

Forandringsledelse igennem kommunikation

*Tilrettelæggelse
Kenneth Mølbjerg
Jørgensen*



D E N N Y E I N D U S T R I
arbejdsplads | medarbejder

**FORANDRINGSLEDELSE IGENNEM
KOMMUNIKATION**

KENNETH MØLBJERG JØRGENSEN

INDHOLDSFORTEGNELSE

INDHOLDSFORTEGNELSE	3
KAPITEL 1	5
FORANDRINGSLEDELSE IGENNEM KOMMUNIKATION	5
KAPITEL 2	11
ORGANISATORISK LÆRING SOM IDENTITETSDANNELSE	11
Virkelighedskonstruktion og identitet	11
Virkelighedskonstruktion og læring	17
KAPITEL 3	23
ORGANISATION OG KOMMUNIKATION.....	23
Sprogspil	25
Sprogspil, organisering og lean	31
Social konstruktion	31
Forhandling af mening.....	33
Fælles sprog	35
Konklusioner.....	37
KAPITEL 4	39
SPROG OG IDENTITET.....	39
Identitet som sprogspil.....	41
Familielighed	41
Regler.....	45
Sprogspil og narrativ	46
Ledelse af identitet.....	50
KAPITEL 5	55
IDENTITET OG LÆRING.....	55
Reflekterende praksis	58
Refleksiv praksis.....	60
Tre former for tænkning	62
Narration og læring.....	64
Konklusioner.....	66
KAPITEL 6	67
ORGANISATORISK LÆRING	67
Den nye industriarbejder	67
Design og gennemførelse af projektaktiviteter	69
Opbygning af en læringsorganisation.....	71
Resultaterne af projektet.....	73

Generelle overvejelser	76
Projektrelateret læring	77
Integration af logik og værdier	79
Systematisk kompetenceudvikling	80
Afsluttende kommentarer	82
LITTERATURLISTE	85

KAPITEL 1

FORANDRINGSLEDELSE IGENNEM KOMMUNIKATION

Projektet *Den nye industriarbejdsplads/Den nye industriarbejder* (DNI) blev iværksat i foråret 2005 på baggrund af en bevilling fra *Den Europæiske Socialfond*. Visionerne var at få danske industrivirksomheder til at satse på udvikling af danske industriarbejdspladser for derved at undgå, at disse arbejdspladser blev outsourcet til lavtlønsområder. Udviklingen af industriarbejdspladserne skulle ske igennem organisatorisk læring – et begreb, som jeg benytter som betegnelse for en udviklingsindsats på tre områder: *kompetenceudvikling*, *organisationsudvikling*, og *ledelsesudvikling*. Ydermere var der en vision om, at arbejdet med udvikling af danske industriarbejdspladser skulle være problemorienteret; dvs. projektet skulle knytte indsatsen med udvikling indenfor de tre områder til konkrete problemstillinger i organisationer. Projektet har været ledet af konsulentvirksomheden Mile-Stone i partnerskab med Aalborg Universitet, Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi. Mile-Stone, v. projektleder Anders Haahr og projektkoordinator Margit Johansen har forestået den praktiske ledelse og fungeret som konsulent på de enkelte projektforsøg i virksomhederne, ligesom de har haft den overordnede økonomiske styring af projektet. Aalborg Universitet, v. lektor Kenneth Mølbjerg Jørgensen og adjunkt Jørn Bjerre (indtil november 2005) har deltaget som sparringspartner for Mile-Stone og har deltaget i udviklingen af centrale begreber og koncepter for læring i relation til projektforsøgene. Projektet har herudover haft deltagelse af en række konsulentvirksomheder og erhvervsskolerne AMU Syd, AMU Nordjylland og EUC Lolland, som har bidraget med forskellige interventioner i relation til projekterne. Tre virksomheder har deltaget i projektet: *Alfa Laval Kolding A/S*, *Flügger A/S* og *Rose Poultry A/S*, *Skovsgård*. Fælles for dem er, at de alle arbejder med en implementering af produktionskonceptet *Lean Manufacturing*. For en nærmere introduktion til projektet inklusive projektansøgning og projektbe-

skrivelse henvises til projektets hjemmeside, som har følgende adresse: <http://www.industriarbejdsplads.socialfonden.net/>. På denne hjemmeside vil man også kunne downloade fire arbejdshæfter om projektet udarbejdet af projektkoordinator Margit Johansen.¹

Som jeg nævnte før, har tre virksomheder deltaget i projektet via en interesse for at indføre lean manufacturing. Arbejdet med kompetenceudvikling, organisationsudvikling og ledelsesudvikling har således været organiseret omkring arbejdet med at implementere Lean Manufacturing. Ud fra en læringstilgang betragtes Lean Manufacturing således som en ny produktionsmåde, som stiller meget anderledes krav til ledere og medarbejdere; dvs. en produktionsmåde, som stiller krav om andre typer af viden, kunnen og holdninger hos de aktører, som skal arbejde i produktionen. Der er vel at mærke også tale om øgede krav til ledere og medarbejdere. Jeg vil her kort omtale lean-konceptet på et generelt niveau, så vi har en idé om, hvad principperne i lean går ud på. John Bicheno mener, at der er fem overordnede principper, som gælder for lean (Bicheno 2004, s. 13-14).

- Specificering af kundeværdi
- Identifikation af værdistrømmen
- Flow
- Pull
- Perfektion

Lean handler således om i første omgang at *specificere, hvad der giver værdi ud fra kundens synspunkt*. Det betyder, at man skal fokusere på kundernes behov og deres oplevelser ved produktet. Herefter identificeres *værdistrømmen*, hvilket in-

-
- ¹Arbejdshæfte 1: *Plads til forbedring – Blik for det 8. spild* indeholder en kort præsentation af projektets baggrund, idé og visioner, Lean og Læring samt en kort deltagerpræsentation og kick-off aktiviteter. Titlen referer til de 7 spild i Lean-konceptet, mens det 8. spild i dag regnes som spild af menneskelige ressourcer.
 - Arbejdshæfte 2: *Flow på linjen med tavler og tavlemøder – En god dag er, når det hele bare kører i produktionen* indeholder cases fra de 3 virksomheders indførelse af tavler og tavlemøder som et nyt omdrejningspunkt for kommunikation, samarbejde og udvikling.
 - Arbejdshæfte 3: *Ledelse og selvledelse på industriarbejdspladsen – En daglig kamp for at få indflydelse* indeholder overvejelser vedr. (selv-)ledelse af fremtidens produktion samt cases og medarbejderudsagn om ledelse fra de 3 projektvirksomheder, herunder opdateret status for gennemførte og planlagte uddannelsesaktiviteter.
 - Arbejdshæfte 4: *Værdistrømme i virksomheden – kortlægning og forbedringer* indeholder en introduktion (og et auditværktøj) til værdistrømsanalyser som et godt værktøj til at få overblik over, hvor værdiskabelsen sker i virksomhedens flow, – og på den baggrund forbedre denne f.eks. gennem en Kaizen Blitz, som illustreret gennem 3 cases fra de deltagende virksomheder.

deholder sekvenserne i processen hele vejen fra råmaterialet til slutkunden; eller fra produktkonceptet til, det bliver frigivet på markedet. Hvis det er muligt bør fokus være på hele forsyningskæden. Det betyder også, at man holder et horisontalt fokus på produktionen, ikke et vertikalt. Det tredje princip er *flow*. Få flow i de værdiskabende processer. Sørg for, at der hele tiden er bevægelse. Undgå serie og kø eller sørg i det mindste for hele tiden at reducere dem ved at fjerne dem. Det fjerde princip er *pull*. Når rammerne for flow er stillet op, er der basis for ”kun at fremstille det, der er behov for”. Pull betyder, at man har kort reaktionstid i forhold til ændringer i efterspørgselen og derved ikke overproducerer. Til slut kommer *perfektion*. Når de foregående principper er indarbejdet, er det muligt at nå målet om perfektion. Perfektion betyder ikke kun kvalitet. Det betyder, at der produceres præcist det, som kunden ønsker, præcist når kunden ønsker det, uden ophold, til en rimelig pris og med et minimum af spild.

Disse fem principper beskriver i hovedtræk, hvad lean drejer sig om. Det drejer sig om at indrette et hurtigt og fleksibelt produktionsapparat, som har korte reaktionstider i forhold til ændringer i efterspørgselen, og som systematisk fokuserer på reduktion af spild, hvor spild defineres som den *ikke-værdiskabende tid*, der bruges på at fremstille produktet. Det er således et krævende koncept, som går på tværs af de traditionelle hierarkier bygget op omkring afdelingsskel. Det er derfor, at denne nye produktionsform stiller store krav til ledere og medarbejdere, fordi den netop fokuserer på eliminering af nogle af de buffers, som traditionelt har gjort det muligt at planlægge og køre en produktion via en klar funktionsopdeling og et klart hierarki. Vi kan formode, at disse organisationer havde et stort spild, men de havde samtidig ikke så stort et behov for fleksible medarbejdere, som var i stand til at samarbejde på tværs. Her er lean meget krævende som produktionskoncept. Bicheno citerer således en pensioneret direktør fra Toyota Sydafrika George Davidson for at sige, at det første princip i The Toyota Production System (hvilket er fødestedet for lean) er:

Kunden kommer først. Det gør man ved at skabe tænkende mennesker og mere humane arbejdspladser (Bicheno, 2004, s. 9).

Lean kræver altså tænkende mennesker og humane arbejdspladser. Lean er således faktisk nærmest betinget af, at der arbejdes med udvikling af mennesker og organisationer. Bicheno forfølger imidlertid overhovedet ikke denne vinkel på lean. Bogen er i stedet en præsentation af en række lean-teknikker og begreber, som intet har at gøre med udvikling af mennesker og organisationer. Det er imidlertid disse dimensioner, som DNI har fokuseret på. Vores formål har således været at

skabe mere tænkende mennesker og mere humane arbejdspladser ud fra den tese, at lean kun kan bidrage til en hensigtsmæssig udvikling af organisationen, hvis man samtidig fokuserer på udvikling af de mennesker, som i bund og grund skal udføre lean i praksis. Det vil sige, at lean netop kræver de kendetegn, som blev brugt til at karakterisere den nye industrimedarbejder i projektansøgningen. Her blev der brugt følgende overskrifter. *Læring, selvledelse, udvikling og videndeling*. Hvis vi skal sætte nogle ord på, hvad der kendetegner den nye industrimedarbejder, er det således følgende:

- *Den nye industrimedarbejder er en medarbejder, som har en større bevidsthed og forståelse for hans/hendes egen rolle og position i virksomheden.*
- *Den nye industrimedarbejder er i stand til selv at tilrettelægge, udføre og kontrollere hans/hendes arbejde.*
- *Den nye industrimedarbejder er i stand til at udføre mange forskellige arbejdsopgaver. Han/hun er med andre ord funktionelt fleksibel.*
- *Den nye industrimedarbejder er i stand til at kommunikere og samarbejde med andre faggrupper.*
- *Den nye industrimedarbejder er en person, som kontinuerligt tilegner sig ny viden og færdigheder*
- *Den nye industrimedarbejder tænker kreativt og kommer kontinuerligt med ideer til forbedringer – og medvirker gerne til at gennemføre forbedringer.*

Den nye industriarbejdsplads er således en krævende arbejdsplads, hvor kompetenceudviklingsindsatsen ikke blot handler om at opfylde et kompetenceudviklingsbehov her og nu. Det handler også om at skabe betingelserne for en kontinuerlig udvikling af arbejdspladsen. Det er på denne baggrund, at jeg som forsker har deltaget i projektet. Min deltagelse er begrundet i et ønske om at *kvalificere kompetenceudviklingsindsatsen* ud fra et organisatorisk perspektiv og desuden at *udvikle begreber og metoder*, som kunne bidrage til kompetenceudviklingsindsatsen i de deltagende virksomheder. Ønsket er at klarlægge nogle principper for arbejdet med medarbejderudvikling og organisationsudvikling. Denne bog afspejler dette formål. Sigtet med indeværende bog er således at udvikle et mere generelt koncept om organisatorisk læring. Der er ikke tale om en decideret empirisk undersøgelse. Dog vil der i bogens sidste kapitel blive beskrevet nogle erfaringer fra projektet ud fra det begrebsapparat, som stilles op i bogen. Bogen er udarbejdet af lektor Kenneth Mølbjerg Jørgensen fra AAU. Den er blevet kommenteret af Anders Haahr og Margit Johansen fra Mile-Stone. Jørn Bjerre, som var ansat på projektet i en periode i projektets opstart, har bidraget med en række indledende sonderinger og be-

skrivelser af forskellige tilgange indenfor den del af litteraturen om organisatorisk læring, som beskæftiger sig med identitet og identitetsudvikling. Disse er beskrevet i følgende notater, som har fungeret som en del af baggrundsmaterialet for denne bog: *Hvad vi taler om, når vi taler om læring* (Bjerre, 2005a), *Konvertiv læring: Forandring af identitetens struktur som didaktisk udfordring* (Bjerre, 2005b), *Brug af grænsebruddets pædagogik i det etablerede skole- og uddannelsessystem* (Bjerre, 2005c).

Bogen arbejder ud fra en model om virkelighedskonstruktion, som jeg udviklede i samarbejde med nogle kollegaer i et tidligere projekt om organisatorisk forandring (Henriksen, Nørreklit et al. 2004). Den centrale idé i denne model er ideen om *integration*. I kapitel 2 beskriver jeg denne integration som *identitetsdannelse*, hvorved identitet i princippet bliver det centrale begreb i forhold til en forståelse af *læring*. Igennem modellen identificeres også det centrale begreb i forhold til at arbejde med læring, nemlig *kommunikation*; også kaldet *dialog*. Ud fra disse begreber vil jeg beskrive tre forskellige former for praksis i organisationer, som er knyttet til tre forskellige former for læring: *Reproducerende praksis*, *reflekterende praksis* og *refleksiv praksis*. En central pointe er, at enhver sund organisation må søge et balanceret forhold mellem disse praksisformer. Jeg vil samtidig udvikle en model, som kan organisere den kommunikative indsats i organisationen. Endelig beskriver jeg nogle erfaringer fra projektet ud fra det begrebsapparat, som er stillet op i denne bog.

KAPITEL 2

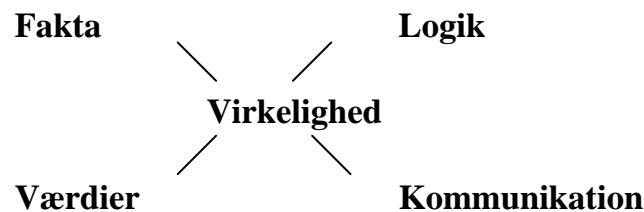
ORGANISATORISK LÆRING SOM IDENTITETSDANNELSE

Jeg vil benytte en model om virkelighedskonstruktion som udgangspunkt for at tale om organisatorisk læring. Ifølge modellen konstruerer aktører deres virkelighed igennem en integration af fire dimensioner: *fakta, logik, værdier og kommunikation*. Det centrale begreb i modellen er således integration. Jeg vil argumentere for, at arbejdet med at integrere disse dimensioner er udtryk for identitetsarbejde. Jeg uddrager tre implikationer fra denne model i forhold til organisatorisk læring: (1) at læring handler om kommunikation; (2) at læring handler om at integrere logik og værdier; og (3) at læring handler om at arbejde med identitetsdannelsens cirkulære processer.

Virkelighedskonstruktion og identitet

Grundlaget for at tale om konstruktionen af identitet er en model om *virkeligheds-konstruktion*, som jeg tidligere har beskæftiget mig med i et andet projekt om organisatoriske forandringer. Denne er dokumenteret i bogen *Dimensions of Change – Conceptualising Reality in Organisational Research* (Henriksen, Nørreklit et al. 2004). Den grundlæggende idé i modellen er, at aktører konstruerer deres virkelighed igennem en integration af fire dimensioner: *fakta, logik, værdier og kommunikation*. Modellen er gengivet i model 1.

Model 1: Virkelighedskonstruktionsmodellen



Begrebet *virkelighed* skal forstås som anderledes end *verden*. Verden er, hvad den er; hverken mere eller mindre. Den består af fysiske og materielle elementer, symboler, sprog og handlinger. Vores *virkelighed* er derimod vores fornemmelse om, vores viden om og vores følelser for denne verden. Vores virkelighed er det, som *virker* for os. Mens verden således er *objektivt* forekommende, er virkelighedsopfattelse vores *subjektive konstruktion* af den. På den måde kender vi kun verden igennem vores konstruktion af virkelighed.

Fakta: Fakta er et udtryk for verden. Fakta er materielle realiteter, artefakter, historiske fakta, hvad der er til, hvad der siges, hvad der er blevet sagt, hvad mennesker gør mm. Fakta udgør således råmaterialet for konstruktion af virkelighed. Med andre ord er fakta et udtryk for de historiske og geografiske betingelser, som aktøren befinder sig i på et givent tidspunkt. Fakta er udtryk for, hvad der er objektivt forekommende: begreber, handlinger, artefakter, fysiske omgivelser mv. Disse objektivt forekommende elementer skal således i vid udstrækning opfattes som objektiveringer af sociale konstruktioner, som kommer til at udgøre betingelserne for den fremtidige konstruktion af virkelighed.

Logik: Logik transformerer fakta til *muligheder* i verden. Det er igennem logisk bearbejdning, at vi transformerer råmaterialet om til noget, som vi kan vælge imellem. Der findes forskellige former for logik. Den kan være materiel, formel, social eller subjektiv. *En materiel logik* beskriver regler, procedurer og retningslinjer som er indlagt i forskellige materielle teknologier og systemer: eksempelvis regnskabssystemer, budgetsystemer, kvalitetssystemer eller produktionssystemer. Fælles for dem alle er, at de bearbejder fakta til noget andet og derved skaber muligheder i verden. *Formel logik* er de typer af logik, som findes i matematik og videnskabelige teorier. *Subjektiv logik* er individets tillærte form for logik, og som altså handler om, hvordan individet har lært at agere i mødet med forskellige situationer. Det er en logik, som kan være tillært igennem *erfaringen* eller en logik, som er tillært igennem *uddannelse*. *Social logik* er organisationens måde at transforme-

re fakta om til muligheder. Det handler altså om, at den sociale organisering betinger hvilke former for logik, som kommer i spil i forbindelse med skabelsen af nye muligheder.

Værdier: Værdier beskriver, hvad der er vigtigt og værdifuldt for os. Værdier beskriver, hvad vi kan li', og hvad vi ikke kan li'. Værdier er det som giver mening i tilværelsen. Uden værdier ville vores virkelighed udelukkende være instrumentel, tom og meningsløs. Derfor ville der ikke være noget grundlag for at vælge og vurdere mellem forskellige muligheder. Værdier er vores ledetråd. De fortæller, hvordan vi bør prioritere, og hvordan vi bør behandle andre. Vores værdier er på samme måde som logik tilegnet og indlært igennem vores opvækst og erfaringer i det samfund og de organisationer, hvor vi har og har haft vores daglige gang. Vores værdier er således påvirket af lokale, regionale og nationale forhold; de er også præget af den sociale gruppe, som vi er opvokset i, køn og race mv. Endelig er værdier også et produkt af vores uddannelse. Det er imidlertid svært præcist at identificere værdier. De er som oftest tavse og taget for givne i det, som siges og gøres.

Kommunikation: Kommunikation er det medium, hvorigennem vores virkelighed bliver social. Uden kommunikation ville der kun være individuelle virkeligheder. Vi kunne ikke tale om kultur, fællesskab, samfund eller historie uden kommunikation (Dewey 1916; Bruner 1996). Vores konstruktioner ville udelukkende være individuelle. Læring ville ligeledes være meget begrænset, fordi vi ikke ville kunne lære af andre. Kommunikation er således altafgørende i forhold til at tale om virkeligheden som socialt konstrueret. Integreret i kommunikationen er således fakta, logik og værdier. Det er med andre ord igennem kommunikationen, at vi har adgang til fakta, logik og værdier. Kommunikation er således et spørgsmål om liv eller død for organisationen (Gergen, Gergen et al. 2004). Dette betyder, at det er i kommunikationen, at integrationen af fakta, logik og værdier finder sted. Jeg vil bruge betegnelsen *sprogspil* (Wittgenstein 1983; Jørgensen 2007).

Jeg vil bruge denne model at beskrive nogle bestemte aspekter og udfordringer ved identitetskonstruktion. For det første konstrueres identiteten under nogle bestemte betingelser. Aktørens virkelighedskonstruktion er placeret i *tid*. Det vil sige, at der er nogle betingelser for aktørens handlinger: betingelser som naturligvis over indflydelse på, hvad aktører kan og bør gøre. Udfordringen er således, at aktøren kan danne sig en virkelighedskonstruktion, som giver aktøren en meningsfuld position i de *sprogspil* (Wittgenstein 1983), der eksisterer i en given kontekst,

og som aktørerne må forholde sig til og spille med i, i deres egen tale og handlinger; det være sig i forhold til eksterne aktører eller interne aktører. Det interessante her er naturligvis, at der ikke er tale om entydige eller konsistente spilleregler. De er oftest flertydige og modstridende i den forstand, at aktører stiller modstridende krav og forventninger til aktøren. Virkelighedskonstruktionen er således den måde, som aktøren forholder sig til disse flertydige krav og forventninger. Derfor er det også af enorm strategisk betydning, hvad denne virkelighedskonstruktion konkret består i.

Vi bevæger os således over i et andet aspekt synliggjort ved virkelighedskonstruktionsmodellen – nemlig at identitetsdannelse handler om *integration af logik (muligheder) og værdier*. Tidsligheden af fakta er her tydelig, idet både logik og værdier er knyttet intimt til den. Logik er noget, som anvendes i nutiden i forhold til at skabe nye muligheder i fremtiden. Logik handler således om at frembringe forskellige perspektiver på fakta, som kan angive nye handlemuligheder i fremtiden. Den materielle logik, som er indlejret i forskellige systemer, handler netop om at systematisere og dermed skabe overblik over hændelser, som er adskilte i tid og sted for dermed at skabe en rationel begrundelse for at kunne handle. Logikken i sådanne systemer skaber således et samlet billede på baggrund af hændelsesforløb, som ellers er fragmenterede og vanskeligt gennemskuelige. Det samme gør sig gældende for den subjektive logik og den sociale logik. Den subjektive logik er således den tillærte logik, som fortæller, hvordan vi skal fortolke bestemte situationer, og hvilke muligheder vi kan se ud fra denne fortolkning. Den formelle uddannelse er en vigtig form for logik, idet den påvirker, hvordan vi fortolker problemer, og hvilke løsninger vi ser. En dynamik, som er blevet fanget i begrebet *kompeceprojicering* (Larsen 1981), hvor vores forskellige uddannelsesbaggrund gør, at vi ser fortiden og fremtiden på forskellig vis. Selvom mange materielle, formelle og dele af de subjektive logikker er tidsløse i den forstand, at de har deres oprindelse i mere generaliserede ideer og begreber om forholdet mellem hændelser og fortolkning, er anvendelsen af logikkerne aldrig tidsløs. Anvendelsen af logikkerne er kontekstuel og er med andre ord betinget af, hvad vi kan kalde den sociale logik. Den sociale logik handler således om, hvordan den sociale organisering betinger de former for logik, som kan komme i spil i forbindelse med skabelsen af muligheder. Tre vigtige udtryk for den sociale logik er *position*, som beskriver aktørernes forhold til hinanden; *tradition og myter*, som beskriver; hvordan fortolkninger af fakta institutionaliseres som de korrekte former måder at opfatte problemer og løsninger på; og endelig *arbejdsdelingen*, som beskriver den måde, arbejdet med problemer og løsninger i et socialt fællesskab er struktureret og fordelt mellem aktørerne. Arbejdsdelingen har betydning for de dele af virkeligheden,

som aktørerne skal forholde sig til; for de samarbejdsrelationer, som skal bygges op i forhold til at koordinere løsningen af arbejdsopgaverne med de andres opgaver. Dermed har arbejdsdelingen også betydning for de forventninger og forpligtelser, som aktørerne gensidigt bygger op i forhold til hinanden.

Logik bearbejder således fakta med henblik på at skabe muligheder i verden. Men vores tale og handlinger er ikke kun styret af vores logikker. Hvis vores talehandlinger udelukkende var styret af logik ville der være tale om bevidstløse talehandlinger, som ikke ville være knyttet til noget større – nemlig meningen med vores tilværelse. Det er det, vores værdier gør. Det er igennem værdier, at vi vurderer de forskellige muligheder skabt igennem logikkerne som ligegyldige, attraktive, truende, alvorlige, inspirerende, forkastelige, mv. Igennem vores værdier knyttes vores talehandlinger således med noget større, som vi kan kalde det *symbolske* (Geertz 1973) i vores talehandlinger, som handler om at skabe en værdifuld fremtid. Værdier er således også knyttet til tidsbegrebet. Vi kan sige, at vi igennem vores værdier udstrækker os i tid, fordi værdier er indlejret i begrebsliggørelsen af ens fortid - hvem jeg er, hvor jeg kommer fra – og forestillingen om ens fremtid – hvor er det, jeg gerne vil bevæge mig hen. Værdier har her sammenhæng med et andet begreb, som er meget oppe i tiden i forbindelse med, at identitetsbegrebet også er blevet mere og mere aktualiseret. Mange beskriver således identificering som en *narrativ* proces (Chappell, Rhodes et al. 2003; Sfard and Prusak 2005), fordi narrativet implikerer et *plot* (Czarniawska 1997; Czarniawska 1999; Boje 2001). Narrating er interessant, fordi det er en måde at tale om integrationsprocesserne på; navnlig integrationen af fortid, nutid og fremtid, fordi narrating netop handler om konstruere en sammenhæng af forskellige hændelser, som er spredt i tid. Narrating er således den proces, hvor de konkrete talehandlinger knyttes til individets konstruktion af egen fortid, nutid og fremtid og således bliver meningsfyldt for individet.

Vi beskriver således identitetsdannelse som en integration af logik og værdier. Identitetsdannelse benævner det fænomen, at individer på en gang handler i nuet, samtidig med, at de konstruerer en mening i handlingen, som udstrækker handlingen i fortid, nutid og fremtid. Den er indlejret i vores talehandlinger (sprogspillene) som en sammenvævning af fakta, logik og værdier. Identitet er indlejret i det at gøre, at handle og at leve i en social verden. På denne måde er identitet på en og samme tid et individuelt og socialt anliggende. Det er individer, der igennem deres tale og handlinger konstruerer identitet – men de gør det på baggrund af det sprog, symboler og dertil hørende normer, konventioner og standarder, som er tilstede i en kultur (Geertz 1973; Bruner 1996). Identitetsdannelse konstrueres således igennem sprogspillene og påvirkes af magtrelationerne mellem aktørerne i og omkring

sprogspillet (Jørgensen 2007). Identitet er indlejret i hverdagens sprogspil på en ofte underforstået og tavs facon. Det er en naturlig del af den måde vi taler til og forholder os til andre mennesker (Ainsworth and Hardy 2004). Identitet er i centrum af vores erkendelse og vores handlinger. Vi kaster os selv ud i verden (Hall 1979).

Identitet er med, når vi taler og handler, og derfor påvirkes identiteten også hele tiden af de sociale omstændigheder. Konstruktion af identitet sker løbende igennem aktørernes daglige omgang med verden. Derfor burde vi tale måske tale om *identificering* i stedet, fordi det henfører til, at der er tale om en vedvarende proces. Som nævnt foregår denne identificering igennem deltagelsen i sprogspillene. Det indebærer en *varighed* og i en bestemt forstand en vis form for *cirkularitet* (Ricouer 1984; Cunliffe, Luhmann et al. 2004) Selvom identitet ikke er statisk, er den stadig varig – ellers var der ingen grund til at tale om identitet – og denne varighed er netop resultat af en række cirkulære processer som et kendetegn for sprogets arbejde med verden. Det skal forstås på denne måde, at sproget ifølge den sene Wittgenstein er vores redskab til konstruktionen af vores virkelighed. Det er netop sprogets anvendelse, som er central i forhold til konstruktionen af virkelighed, og denne evne er netop tillært igennem vores opdragelse og deltagelse i samfundets grupper og kulturer (Dewey 1916; Lave and Wenger 1991). Vi kan ikke definere præcist, hvad ords mening er, men det forhindrer os ikke i at bruge dem (Polanyi 1966; Wittgenstein 1983). Og grunden til, at vi kan bruge dem, er, at vi har lært dem at bruge dem til bestemte formål. Derfor kan vi ikke lige pludselig begynde at kalde en ko for en hest, fordi der simpelthen ville være tale om en misforståelse af ordets betydning; det ville også medføre, at vi ikke kunne bruge det til noget som helst andet end at skabe forvirring. Når vi således bruger sproget til at konstruere vores virkelighed, erkender vi verden som noget, der ligner tidligere situationer. Vi kan bruge Wittgensteins begreb om *familielighed* til at beskrive dette. Når vi taler og handler, identificerer vi ikke situationer som noget, der er det samme men som noget, der *ligner* tidligere situationer. Vi taler og handler i situationer, som ligner tidligere situationer, men som alligevel er forskellige fra disse situationer – ligesom familiemedlemmer kan ligne hinanden men alligevel er forskellige fra hinanden. Det er således på denne måde, at vi skaber en *varighed* i vores identitet, og denne varighed afhænger således af cirkulære processer i den forstand, at identificering afhænger af lighed med andre kendte situationer, men samtidig konstruerer vi en lighed med kendte situationer. Man kan sige, at vi igennem vores sprogspil kaster os ud i verden og konstruerer en virkelighed, hvorigennem vi så at sige vender tilbage til os selv og genkender os selv i det, som vi siger og gør. Selvom identificeringsprocessen således er kendetegnet ved en cirkularitet,

skal man være opmærksom på, at der ikke er tale om en ”lukket” cirkel. De cirkulære processer er åbne og således modtagelige overfor forstyrrelser og forandringer, ligesom de kan bryde sammen af for mange forandringer. Da der er tale om åbne cirkulære processer, vender vi derfor heller aldrig fuldstændig tilbage til det samme punkt. Derfor er der med Ricouers egne ord også snarere tale om en endeløs spiral (Ricouer 1984) Der er hele en bevægelse og en dynamik i identificeringsprocesserne, men der er forskel på, om der er tale om kontinuerede eller diskontinuerede processer.

Virkelighedskonstruktion og læring

Modellen om virkelighedskonstruktion kan bruges til at identificere de centrale processer i forbindelse med alle former for organisatoriske udviklingsprocesser. Jeg vil fremhæve tre centrale pointer i forhold til organisatorisk læring, som vil være genstand for en yderligere behandling i kapitel 3, 4 og 5.

- Organisatorisk læring bliver til igennem kommunikation (jf. kap. 3).
- Organisatorisk læring handler om integration af logik og værdier (jf. kap. 4).
- Organisatorisk læring omfatter arbejde med identitetens cirkulære processer; derved bliver det således også muligt at identificere forskellige former for læring (jf. kap. 5).

I det følgende introduceres hvert punkt.

Organisatorisk læring bliver til igennem kommunikation

Organisatorisk læring bliver til igennem kommunikation, fordi kommunikation er det medium, hvorigennem vores virkelighed bliver socialt konstrueret. Uden kommunikation ville der kun være individuelle virkeligheder. Vi kunne ikke tale om kultur, fællesskab, samfund eller historie uden kommunikation (Dewey 1916; Bruner 1996). Kommunikation indbefatter tre områder, som er velkendte i læringsteorien. For det første dækker kommunikation over det konkrete indhold i kommunikation - altså hvad der siges og gøres blandt de aktører, som er involveret i kommunikation; for det andet indbefatter kommunikation den måde, som relationerne mellem aktørerne er organiseret på – det vil sige det magtforhold, som eksisterer mellem aktørerne i kommunikationen; endelig for det tredje indbefatter kommunikationen den konkrete form, som kommunikationen antager. Kombinationen af disse tre elementer antages at påvirke læringens indhold; både i forhold til,

om man erhverver sig praktisk eller teoretisk viden, men også i forhold til, hvor radikal læringen er. Under alle omstændigheder tror jeg, at det er væsentligt, at man holder sig alle påvirkningskilderne - indhold, magtrelation og form - for øje for at kunne ændre radikalt på en organisation. En organisation er kompleks, fordi den består af mange forskellige typer mennesker med forskellige baggrunde og kompetencer. Den har igennem mange forskellige interaktioner og omstændigheder udviklet sin egne særlige kulturer, alliancer og modsætningsforhold. Derfor tror jeg ikke på de modeller for forandringsledelse, som postulerer, at det er en proces, som har et fast start- og sluttidspunkt. At arbejde med at skabe kultur og herunder lean-kultur er at arbejde med tingene i mange små skridt – kontinuerligt, da organisationen aldrig står stille men er udsat for mange små ændringer hele tiden. Derfor finder der også læring sted hele tiden.

Læring finder sted som en *forhandling* mellem aktører eller/og mellem aktører og situationer. Forhandlingen finder altså sted i *tid* og *sted* i forhold til andre aktører og i forhold til, hvad man gør. Og det betyder således, at jeg vil påstå, at kommunikation handler om forhandling af mening. Begrebet forhandling læner sig meget tæt op af det, som Gergen, Gergen and Barrett kalder *dialogen*. Det betyder også, at når man beskriver forhandling som dialog, og omvendt, må man afvise enhver form for normativitet i forbindelse med begrebet dialog og i stedet starte med en rent beskrivende definition og simpelthen beskrive dialogen som "...discursive coordination in the service of social ends" (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 42). Når jeg her sammenligner begrebet forhandling med dialogen har det følgende implikationer (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 42-44). For det første betyder det, at betydningen af ord, begreber, værktøjer mv. opstår i relationerne. Det betyder, at begrebet mening ikke opstår som en individuel handling eller reaktion men som en konsekvens af fælles handling eller koordineret handling. I denne betydning afhænger meningen af en persons udtryk af den respons, som udtrykket får. I denne sammenhæng refereres der direkte til Wittgensteins metafor om sprogspil, som jeg vil beskæftige mig med indgående i kapitel 3.

The metaphor calls attention to the coordinated or rule-governed activities of the participants in generating meaning. The words "strike" and "home-run" acquire their meaning by virtue of the participation of the interlocutors in the rule-constrained talk of baseball. Words invented by a single individual (a "private language" in Wittgenstein's terms) would not in themselves constitute meaningful entries into a dialogue. (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 43).

Som sådan er begrebet mening et særdeles flygtigt begreb, idet det hele tiden er genstand for forhandling, modifikation og ændring. For eksempel kan det, som vi normalt forstår som en fjendtlig bemærkning, blive vendt til en joke igennem latter, mens ny visioner fra ledelsen kan blive omvendt til nye måder at udnytte og udbytte arbejdskraften. Det betyder også, at det ikke giver mening at adskille monolog fra dialog. Monolog kan ikke referere til en persons sprog alene, fordi sådant et sprog kan ikke kommunikere. I stedet kan begrebet monolog bedre forstås som en dominerende stemme i kommunikation (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 42-43). For det andet betyder det, at betydninger hele tiden må ses i relation til deres *kontekst*. Ord og begreber må ses i sammenhæng med tonefald, kropssprog, fysiske objekter og steder.

The language games in which we engage are embedded within broader forms of life, Thus, the meaning of "strike" and "home run" do not only depends on the rules of baseball talk, but on their function within a form of life that includes balls, bats, bases, fields, players, umpires, hotdogs and so. (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 43).

Men foruden den nære kontekst er forhandlingen af mening også historisk og kulturelt indlejret i institutionelle, organisatoriske, professionelle og/eller geografiske betingede traditioner, konventioner og normer (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 43-44). Via forhandlingerne justeres, modificeres og ændres betydningerne af ord, begreber, værktøjer mv. Forandring og læring er således et grundvilkår i livet. Der sker hele tiden ændringer, men disse kan naturligvis beskrives og karakteriseres som enten små eller store afhængig af, fra hvilken position disse anskues. På samme måde kan forhandlingerne foregå nærmest ubevidst, tavst og underforstået, som når kommunikationen og reaktionerne understøtter en rutinemæssig koordinering af handlinger.

Organisatorisk læring handler om integration af logik og værdier

Organisatorisk læring handler om integration af logik og værdier; derved handler organisatorisk læring således også om identitetsdannelse. Lean er i denne forbindelse et eksempel på en tidsløs logik, som består af en række begreber, modeller og teknikker, som indeholder et potentiale til forandring og læring, men som først får mening og værdi idet øjeblik de bliver integreret med de værdier, som er i organisationen i stedet for, at de arbejder imod dem. Dette kan anskues ved hjælp af aktionsforskerens Øyvind Pålshaugens beskrivelser af forholdet mellem teori og

praksis i relation til et aktionsforskningsprojekt på en tobaksfabrik i Oslo. Den problematik han rejser, drejer sig netop om den status teorier og videnskabelige modeller har, siden der er så stor forskel mellem typologiske begreber, metoder og modeller, og de mange facetter, som den virkelige verden faktisk indeholder (Pålshaugen 1998, s. 11). Som sådan handler diskussionen om relationen mellem teori og praksis netop om forholdet mellem nye ord, begreber og værktøjer og en allerede eksisterende praksis. Mange forandringsagenter, ledere, konsulenter mv. er opdraget og socialiseret indenfor et teoretisk sprog, idet ledelse af organisationer og ledelse af forandringer i stigende grad er professionaliseret. Lean-konceptet er på lignende vis et teoretisk og abstrakt sprog, som skal levendegøres i praksis. Hvilken rolle spiller teori så? Det ville være en fejltagelse at foreslå, at de typologiske beskrivelser af virkeligheden, som udgør teoriens verden skal være i overensstemmelse med virkeligheden. Det er slet ikke det, som det handler om. Der er ifølge Pålshaugen mange praktikere - hvilket også inkluderer forskere og konsulenter - som værdsætter teorier, begreber og modeller. Dette skyldes ikke en tro på, at disse teorier, modeller og begreber svarer til virkeligheden, men ud fra den commonsense betragtning, at begreber og modeller må tilpasses til lokale forhold (Pålshaugen 1998, s. 11). Pointen er, ifølge Pålshaugen, at det er en illusion at påstå, teorier og modeller svarer til virkeligheden – det vil i øvrigt også være forkert at bedømme dem ud fra disse kriterier. Gevinsten ved teorier, begreber og modeller er, at de åbner nye vinduer eller perspektiver, som gør, at man igennem teorien kan ”lege” og eksperimentere med virkeligheden. Dette svarer ifølge Pålshaugen til hvad en god film, et godt teaterstykke eller et godt kunstværk gør ved én (Pålshaugen 1998, s. 12). Lean er således et godt eksempel på en logik, som gennem en systematisk fremgangsmåde skaber nye muligheder i organisationen i en ellers kaotisk og flertydig verden. Det centrale spørgsmål er imidlertid, om denne logik kan integreres med de værdier, som er i organisationen og derved hjælpe aktørerne til at skabe en meningsfuld tilværelse. Lean-praksis vil således både være kendetegnet ved instrumentelle aktiviteter, men samtidig vil der knyttes en symbolik til disse aktiviteter i form af meningsdannende historier og narrativer. Når der er integrationsproblemer i en organisation mellem logik og værdier er det et udtryk for, at det organisatoriske og det individuelle i virkeligheden glider fra hinanden. I sådanne situationer bliver aktivitet og mening adskilt, og organisationen styres igennem systemer, som ikke er konsistente med de værdier, der er i organisationen. Resultaterne er i bedste tilfælde en modkultur, som skaber mening på trods af og imod de organisatoriske realiteter; i værre tilfælde vil der være tale om fremmedgørelsesproblemer, hvor individer i organisationen ikke vil kunne se nogen mening i, hvad de foretager sig. Der vil være tre fremgangsmåder i forhold til at

løse integrationsproblemer: (1) at indrette systemet efter de værdier, der er i organisationen; (2) at arbejde med værdierne med henblik på, at deltagerne kan skabe nye attraktive historier om sig selv, som passer med systemets måde; (3) endelig vil der selvfølgelig være kombinationer af de to ovennævnte fremgangsmåder.

Organisatorisk læring omfatter arbejde med identitetens cirkularitet

Organisatorisk læring handler som nævnt om identitetsdannelse. Reelt set betyder det, at organisatorisk læring handler om at arbejde med identitetens cirkularitet. Læring og identitetsdannelse foregår hele tiden som en del af det at leve og være til, fordi her bliver mennesket hele tiden udsat for forskellige former for forstyrrelser. Men når vi taler om organisatorisk læring, taler vi om planlagte forstyrrelser, som har til formål at gribe i den måde, som mennesker forstår, tolker og handler i verden – dvs. deres virkelighedskonstruktion. Vi kan her skelne mellem forskellige former for læring, som relaterer sig til de cirkulære processer på forskellige måder, som jeg også tidligere indikerede med begreberne kontinuerte og diskontinuerte processer. På den ene side kan læring være en form for *kontinuert læring*, hvor nye former for viden og kunnen integreres i de lærendes eksisterende meningsdannelse; deres narrativer om sig selv. Der er altså tale om en form for læring, som ikke fører til nye forståelser af, hvem man er som person, og hvor man er på ven hen, og hvad man er i stand til. På den anden side kan der være tale om mere *radikale former for læring*, som leder til nye forståelser af hvem man er, og hvor man er på vej hen, og hvad man i det hele taget kan. Det er vigtigt her, at man ikke opfatter disse radikale former for læring som processer rettet mod sit indre, selvom man måske kunne få den opfattelse af det ovenstående. Identitetsdannelsen og identitetsarbejdet er basalt rettet mod den måde, hvorpå man kaster sig ud i verden – dvs. identitetsdannelsen er eksternt rettet, og det betyder konkret, at det, som jeg kalder en ny forståelse af sig selv, konkret manifesterer sig i en ny forståelse af et fænomen, for eksempel arbejdspraksis, og ens egen position i forhold til dette fænomen – for eksempel egen position i denne arbejdspraksis. Da kontinuert læring og radikal læring er noget, som basalt set må erfares, kan man ikke styre eller kontrollere læring. Men det er muligt at designe læreprocesser, som har forskellige former for læring for øje. Vi skelner blandt andet i kapitel 5 imellem *reproducerende praksis*, *reflekterende praksis* og *refleksiv praksis*.

KAPITEL 3

ORGANISATION OG KOMMUNIKATION

Mens jeg i sidste kapitel behandlede virkelighedskonstruktionsmodellen og i den forbindelse berørte nogle væsentlige begreber i den – kommunikation og identitet – vil jeg nu uddybe, udvikle og relatere begrebet sprogspil til forandringsledelse og organisatorisk læring. En af de strømninger, som præger organisationsteorien i dag, er en større vægt på begrebet sprog – en strømning, som i det hele taget kendetegner socialvidenskaben. Den sproglige vending (Alvesson and Deetz 1996) åbner op for en række kritiske spørgsmål i forståelse af organisationer. Hvad der kendetegner den sproglige vending, er det fænomen, at sproget ikke længere anses som en objektiv repræsentation af virkeligheden; i stedet opfatter man sproget som aktivt konstituerende af virkeligheden. Den måde, som vi har lært at tale om virkeligheden på, konstruerer simpelthen vores opfattelse af denne virkelighed – både i tanken og handlingen. Sproget sættes således i centrum af forståelsen af organisationer. Da sproget på ingen måde kan ansues som et privat anliggende men som en offentlig tilgængelig ressource, er det denne opfattelse af det sociale liv, som gør, at vi kan give kommunikationen en central plads – både i forhold til at forstå organisationen men også i forhold til at forstå organisatoriske forandringer. Det er igennem kommunikationen, at vi får ting – inklusive nye ting - til at ske i organisationer, og det er i øvrigt også igennem kommunikationen, at vi overhovedet har adgang til organisationen (Pålshaugen 1998).

Sproget og dermed kommunikation er således helt centralt i en forståelse af, hvad organisation i det hele taget er for en størrelse. Derfor vil jeg begynde diskussionen ved at vende mig mod Wittgensteins filosofi, fordi Wittgenstein mere end nogen anden beskæftiger sig med forholdet mellem virkelighed og sprog. Der er to bøger, som dominerer Wittgensteins filosofi: *Tractatus-Logico Philosophicus* (Wittgenstein 2001) og de *Filosofiske Undersøgelser* (Wittgenstein 1983). Når man skelner mellem en tidlig Wittgenstein og en sen Wittgenstein, skyldes det, at

de to filosofier, som beskrives i disse to bøger, er så radikalt forskellige fra hinanden (Harré and Gillett 1994; Hartnack 1994; Husted 2000). *Tractatus-Logico Philosophicus* (*Tractatus*) er en positivistisk filosofi, som fokuserer på skabelsen af objektiv, universel og dekontekstuel sandhed. Denne opfattelse forlades i de *Filosofiske undersøgelser* (*Undersøgelserne*). Her opfattes forsøget at etablere universel og dekontekstuel sandhed som udtryk for en misforståelse af, hvordan vi bruger ord (Clegg 1975). Vi må i stedet se sandhed som lokalt og kontekstuel betinget, hvilket vil sige, at ordenes betydning afhænger af tid og sted. Et sted taler Wittgenstein om, at vi må erkende ordenes effekter på trods af en stærk tilskyndelse til at misforstå dem (Wittgenstein 1983, § 119). Ifølge Wittgenstein opstår mange af vores filosofiske og videnskabelige problemer på grund af, at vi har misforstået, hvordan sproget arbejder, hvilket betyder, at vi hele tiden drages mod at stille de forkerte spørgsmål. I stedet for at søge efter den universelle og dekontekstuelle sandhed, må vi simpelthen forstå ord igennem deres brug i hverdagen. Det er også på denne måde, at vi skal forstå hans påstand om, at han ikke søger at løse filosofiske problemer - han forsøger at få dem til at forsvinde ved at stille spørgsmålene på en anderledes måde (Husted 2000).

Dette lyder simpelt, men det er samtidig en meget væsentlig problemstilling, som han her berører, og som er højaktuel med forståelsen af organisationer. Det betyder nemlig, at det centrale spørgsmål omkring organisationer ikke bør være det traditionelle videnskabelige spørgsmål: "Hvad er organisation"? I stedet bør man stille det langt mere pragmatiske spørgsmål: "Hvordan arbejder organisationen"? I det første spørgsmål spørges der ind til, hvad der kendetegner organisationen i dens inderste essens. I det andet spørgsmål forstår man simpelthen organisationen igennem, hvordan den arbejder; hvilket sprog den anvender; hvordan den begrebsliggør problemstillinger og løser dem. Tillige må enhver organisatorisk hændelse og handling forstås i de specifikke kontekster, hvori de opstår. En forståelse af organisationens sprogspil (se næste afsnit) bliver således centralt i forståelsen af organisationen. Når man kender organisationens sprogspil, kender man også organisationen og den særlige identitet eller identiteter, som kendetegner organisationen og dens medlemmer. Sprogspillene benævner netop en måde at *tale* på, *handle* på, *tænke* på og *være til* på. Viden og identitet smelter således også sammen, fordi når sproget er værktøjskassen i forhold til at konstruere virkeligheden, er det også værktøjskassen til at konstruere identitet. Selvets teknologi (Foucault 1988) ligger således også i sproget (Jørgensen and Dehlin 2006). Ydermere må sproget forstås som et socialt og kontekstuel fænomen, hvor måder at tale, handle, tænke og være til på reguleres og modificeres af kontekstuelle regler såsom normer, traditioner, ritualer mv., som eksisterer i det sociale fællesskab. Fællesskaber

er netop karakteriseret ved, at de har deres særegne kendetegn – deres sprogspil – som betyder, at man taler og handler på bestemte måder – betinget af traditionen. At blive kompetent medlem af fællesskab er netop kendetegnet ved indlæringen og tilegnelsen af dette/disse sprogspil.

Sprogspil

Tractatus - den tidlige Wittgensteins hovedværk – er kendetegnet ved forsøget på at lave et universelt og sandt sprog om virkeligheden. Grundantagelsen her er, at hvert ord og hver sætning har en klar og definatorisk mening uafhængig af tid og sted. Sætninger refererer til virkeligheden – sproget skal være et billede af denne virkelighed (Harré and Gillett 1994, s. 18-19; Clegg 1975, s. 3). *Undersøgelserne* – den sene Wittgensteins hovedværk – begynder med en kritik af denne opfattelse, som implicerer, at sproget handler om at navngive (Wittgenstein 1983, §§ 1-3). Ifølge Wittgenstein er denne opfattelse meget primitiv (Wittgenstein 1983, § 2), og det beskriver ikke alt, hvad vi kalder sproget. Derfor kan man også sige, at opfattelsen af sproget som et spørgsmål om at navngive kun er korrekt på et meget afgrænset område. *Undersøgelserne* indtager således en alternativ position, nemlig at meningen med ordene ligger i den måde, som ordene anvendes på. Det betyder, at ord forandrer betydning i forhold den kontekst, hvori de benyttes – de har ikke kun én mening.

I set the brake by connecting up rod and lever.”- Yes given the whole of the rest of the mechanism. Only in conjunction with that is it a brake-lever, and separated from its support it is not even a lever, it may be anything or nothing (Wittgenstein 1983, § 6).

Det følger heraf, at ord har mange forskellige betydninger afhængig af den kontekst, hvori de benyttes. Begrebet *sprogspil* introduceres til at betone dette samspil mellem sproget og den sociale kontekst. Begrebet omfatter ikke kun lingvistiske dimensioner. Termen sprogspil implicerer, at sproget opfattes som et bredere fænomen; et fænomen, som omfatter både sproget og de handlinger, som sproget er sammenvævet med.

We can also think of the whole process of using words in (2) as one of those games by means of which children learn their native language. I will call these games “language-games” and will sometimes speak of a primitive language as a language-game...I shall also call the whole, consisting of lan-

guage and the actions into which it is woven, the "language-game (Wittgenstein 1983, § 7).

Sproget er således ikke et isoleret fænomen men må forstås i forhold til hele situationen som lokaliseret i bestemte historiske omstændigheder i hvilke, der er andre aktører og fysiske artefakter. Betydningen af sproget afhænger af, hvordan sproget anvendes i disse omstændigheder. "What is supposed to show what they signify, if not the kind of use they have", asks Wittgenstein (§ 10). Ordenes arbejde er således også betydningen af ordene. Ord bliver meningsløse, når de isoleres på skrift eller i printet form, fordi "...their application is not presented to us clearly" (§ 11). Andre steder sammenligner Wittgenstein ordenes betydning igennem den analogi at kigge ind i kabinen på et lokomotiv. Der er håndtag, som ser mere eller mindre ens ud, men de betyder noget forskelligt. Et er håndtaget til en håndsving; et andet er håndtaget til en ventil mv. (§ 12). Pointen er, at ord ikke kun har én betydning, og at der ikke kun er én egenskab, som karakteriserer et ord. Ifølge Wittgenstein er det ikke umuligt at forsøge at udlede en fælles definition af et specifikt ord; for eksempel i formen "alle værktøjer modificerer et eller andet, eller alle ord betyder noget". Pointen er imidlertid, at det får vi ikke ret meget ud af. Vi kan ikke bruge sådanne definitioner til ret meget. Vi har ikke sagt noget som helst siger Wittgenstein med sådanne definitioner (§§ 13-14). Derfor vil sproget altid afspejle verden på en ufuldstændig og upræcis facon. Det er ganske enkelt ikke muligt præcist at specificere viden i sprog.

Compare knowing and saying:

how many feet high Mont Blanc is-

how the word "game" is used-

how a clarinet sounds.

If you are surprised that one can know something and not be able to say it, you are perhaps thinking of a case like the first. Certainly not of one like the third (Wittgenstein 1983, § 78).

Dette er grunden til, at Wittgensteins sene filosofi er blevet sammenlignet med Polanyis begreb *tavs viden* (Hall 1979; Gustavsson 2001) og den centrale idé heri at "...We can know more than we can tell" (Polanyi 1966, s. 4). Polanyi understreger også – som Wittgenstein – brugen af det, som han kalder den eksplicitte dimension – sproget. Ifølge Polanyi, betyder dette, at viden altid er tavs eller rodfæstet i tavs viden.

All knowledge falls into one of these two classes: it is either tacit or rooted in tacit knowledge. The ideal of a strictly explicit knowledge is indeed self-contradictory; deprived of their tacit coefficients, all spoken words, all formulae, all maps and graphs, are strictly meaningless. (Polanyi, 1969, s. 195)

Igen får sproget sin mening igennem dens anvendelse og brug. Ved at sammenligne viden med at bruge sproget, bliver sproget en aktiv proces: et spørgsmål om at tale, tænke og gøre ting. Det er også klart ud fra denne beskrivelse, at viden både består af en lingvistisk og en non-lingvistisk dimension – altså sproget, og de aktiviteter, som sproget er sammenvævet med. Det er vigtigt, at det lingvistiske og det non-lingvistiske opfattes som en relation, fordi isoleret fra hinanden bliver de meningsløse. Det lingvistiske uden det non-lingvistiske er ligesom tomme ord, hvilket som sagt er åbenlyst, når ordet isoleres fra andre ord på skrift og i talen. Polanyi (Polanyi 1966, s. 18) nævner et andet eksempel: Prøv at fokusér på lyden af det talte ord og ikke på dets betydning – inden længe bliver ordet en fuldstændig meningsløs klang (Hall 1979, s. 275). At tale om det non-lingvistiske uden det lingvistiske er ligeså meningsløst. Vi mangler de begreber og de ord, hvorved vi kan kommunikere og give virkeligheden mening for os selv og andre. Det er igennem sproget, at vi kan beskrive, analysere og forstå. Derfor betyder begrebet tavs viden således heller ikke, at sproget bliver mindre væsentligt. Det bliver derimod langt mere vigtigt, fordi sproget aktivt konstruerer vores virkelighed (Harré and Gillett 1994, s. 21). Sproget er netop ikke, som det ellers påstås i Wittgensteins tidlige filosofi, et passivt og neutralt billede af virkeligheden. Den tavse dimension, som Polanyi mener, kendetegner alle former for viden, er knyttet til Wittgensteins sene filosofi, fordi en væsentlig del af den tavse viden er viden om, hvordan man anvender ord og kommunikerer med andre. Den tavse dimension er således indlejret i anvendelsen og forståelsen – der hvor ord og begreber bliver meningsfyldte. Polanyi bruger begrebet tavs viden for at understrege at det vi ser, erkender og gør altid er et resultat af en integration af elementer, om hvilke vi har en viden, som vi ikke kan sige. Viden om, hvordan man bruger ord og værktøjer, og i det hele taget viden om, hvordan man gør bestemte ting, handler altid om denne tavse integration af elementer; ligesom forståelsen af bestemte ledelses- og organisationsprocesser altid trækker på disse ubevidste og tavse forståelser (Shotter 2005, s. 115). Meningen med det lingvistiske afhænger derfor også altid af det non-lingvistiske. Reglerne for sprogets anvendelse skal opfattes på denne tavse facon – som noget, der er indlært og internaliseret (Polanyi 1966, s. 16), og som bruges til at opnå bestemte ting. Og det at tale er bare noget, vi gør; det er ikke normalt no-

get, vi går og tænker over til daglig. Reglerne for sprogets anvendelse er tavse normer, traditioner, praksisser, kulturer mv.

Som sådan er evnen til at tale et sprog mere, end blot viden om tale det. At tale et sprog er et spørgsmål om at leve og være til. Begrebet sprogspil betyder "...that the *speaking* of language is part of an activity, or of a form of life" (Wittgenstein 1983, § 23). At kunne tale et sprog er således at kunne deltage i en livsform og bruge sproget til at gøre forskellige ting: at korrigere, give reprimander, rapportere, beskrive, reflektere, analysere, overtale, understrege, købe, byde ind, invitere andre ind mv. (Harré and Gillett 1994, s. 21) (Hartnack 1994, s. 72-73). At lære et sprog er at lære at bruge det, ikke blot at tale det. At forstå brugen er et forstå kutymer, praksisser, brug, institutioner mv. - "To understand a language means to be master of a technique" (Wittgenstein 1983, § 199). Livsform er knyttet til forekomsten af standarder og normer, som foreskriver at mennesker opfører sig på bestemte måder i stedet for andre (Clegg 1975, s. 34-35). Sprogspil er integreret med traditionen og dermed med alle andre aspekter af livet: følelser, emotioner og konkrete aktiviteter. Altså det lingvistiske skal ikke overvurderes, idet det er sammenvævet med et stort antal aktiviteter eller livsformer, men det lingvistiske konstruerer ikke alene livsformen. I realiteten er der mange forskellige typer af viden, som ikke er lingvistisk betinget. Dette inkluderer automatiske bevægelsesmønstre som at gå og løbe, stå på ski, anvendelsen af værktøj og kompleks viden, som den type af viden, som er indlejret i hænderne på kirurgen (Dreyfus and Dreyfus 1986; Flyvbjerg 2001). Inspireret af Halls beskrivelser af relationerne mellem det tavse og det eksplicitte (Hall 1979, s. 272) skal vi måske forstå forholdet mellem det lingvistiske og det non-lingvistiske som et dialektisk forhold i den forstand, at begge dimensioner ikke kan forstås uafhængigt af hinanden. De er gensidigt udviklende, men samtidig er de gensidigt udelukkende. På denne måde vil der altid være en udvikling i viden. Sproget udvikles altid i samspil med virkeligheden, samtidig med at sproget udvikler virkeligheden. I denne forbindelse sammenligner Wittgenstein sproget med en gammel by.

Our language can be seen as an ancient city: a maze of little streets and squares, of old and new houses, and of houses with additions from various periods; and this surrounded by a multitude of new boroughs with straight regular streets and uniform houses (Wittgenstein 1983, s. 8).

Sproget er ikke noget, som er fastlagt en gang for alle. Ord og sætninger har ikke kun en funktion. Der er utallige forskellige brug. Yderligere kommer der hele tiden nye ord og begreber til, ligesom nye sprogspil kommer til. Andre bliver over-

flødige og bliver glemt. Viden og sproget udvikles kontinuerligt. Men det er en udvikling, som altid er betinget af traditionen og dermed de kontekstuelle regler for sprogets anvendelse, som er indlejret i traditionen.

Efter at have klarlagt, at ord har utallige forskellige brug, og at meningen med ord ikke kan klarlægges en gang for alle, bliver spørgsmålet så: Hvad gør det muligt at klassificere sprog som sprog. Wittgensteins svar er, at der ikke er nogen fælles essens, som karakteriserer sprog. Det betyder, at intet universelt kan defineres, som kendetegner sprog eller livsformer for den sags skyld.

And this is true.- Instead of producing something common to all that we call language, I am saying that these phenomena have no one thing in common which makes us use the same word for all, - but that they are related to one another in many different ways. And it is because of this relationship, or these relationships, that we call them all language (Wittgenstein 1983, § 65).

De fænomener, som vi kalder sprog har dermed intet til fælles i en essentiel forstand, men de er relateret til hinanden på mange forskellige måder. Det er her, at Wittgenstein introducerer begrebet *familielighed*. Sprog ligner hinanden på samme måde som medlemmerne i en familie kan ligne hinanden på samme tid, som de er forskellige fra hinanden: "...build, features, colour of eyes, gait, temperament, etc. etc. overlap and criss-cross in the same way. – And I shall say: "games" form a family" (Wittgenstein 1983, § 67).

Det er heller ikke muligt at drage nogle klare grænser mellem forskellige sprog. Det er måske nok muligt at gøre det, hvis man har et meget specifikt formål men ikke i alle forhold. Men betyder det så, at sproget er meningsløst; fordi man ikke kan definere den fælles essens og ikke kan definere, hvor grænserne går. Hvis, spørger Wittgenstein, jeg siger til en person: "Stil dig omtrent derhenne" – vil en sådan forklaring ikke virke udmærket (§ 88). Selvfølgelig vil den det, fordi det væsentlige spørgsmål drejer sig ikke om, hvorvidt informationen er præcis eller upræcis. Det væsentlige spørgsmål er, om informationen forstås eller misforstås. Der er intet, der tyder på, at meningen med ord og begreber skal være præcist definerede, for at de kan bruges.

Som en konsekvens heraf, er kommunikation ikke karakteriseret ved, at man definerer betydningen af bestemte ord og begreber. Det kan ikke lade sig gøre at kommunikere på denne måde. Kommunikation er ligesom at forklare en anden person, hvad et spil er. Det er ikke muligt at definere en ting, som kendetegner alt, hvad vi kalder spil. I stedet er kommunikation og forståelse kendetegnet ved, at de opnås igennem sammenligninger og eksempler.

And this is just how one might explain to someone what a game is. One gives examples and intends them to be taken in a particular way. – I do not, however, mean by this that he is supposed to see in those examples that common thing which I – for some reason – was unable to express, but that he is now to employ those examples in a particular way. Here giving examples is not an indirect means of explaining – in default of a better. For any general definition can be misunderstood too. The point is that this is how we play the game. (I mean the language-game with the word game) (Wittgenstein 1983) (§ 71).

Sådanne former for kommunikation er ikke noget på bekostning af noget, som er bedre, eller som ville være bedre ideelt set. Hvis kommunikation skulle være præcis i form af, at man nøje definerede sine ord, når man kommunikerede, ville der stadig være det problem, at kommunikationen kunne misforstås. Pointen er således, at dette er den måde, som vi naturligt må kommunikere på, men hvor kommunikationen afhænger af, at de personer, man kommunikerer med, deler en fælles opfattelse af, hvordan ord bruges og således kan forstå eksemplerne, beskrivelserne, analogierne og sammenligningerne. Kommunikation er på denne måde et spil, der spilles via eksempler, beskrivelser, analogier og sammenligninger. Meningen er indeholdt i sådanne beskrivelser. Det er ikke nødvendigt nøjagtigt at specificere betydningen af hvert enkelt ord, og det kan så i øvrigt heller ikke lade sig gøre.

What does it mean to know what a game is? What does it mean, to know it and not be able to say it? Is this knowledge somehow equivalent to an unformulated definition? So that if it were formulated I should be able to recognize it as the expression of my knowledge? Isn't my knowledge, my concept of a game, completely expressed in the explanations that I could give? That is in my describing examples of various kinds of game; showing how all sorts of other games can be constructed on the analogy of these; saying that I should scarcely include this or this among games; and so on. (Wittgenstein 1983, § 75).

Begrebet sprogspil betyder således ikke blot, at vi bliver nødt til at opgive denne idé om en fuldstændig præcis repræsentation af virkeligheden i vores måder at kommunikere på; det betyder simpelthen også, at vi må opgive dette som et ideal for vores måder at agere i verden på, som forsker, konsulent, leder eller medarbejder.

Sprogspil, organisering og lean

Wittgensteins sene filosofi har afgørende betydning i forhold til, hvordan vi kommer til at forstå centrale elementer af, hvad organisering i det hele taget handler om – inklusive hvad lean-konceptet – som en bestemt måde at organisere på – handler om. Jeg vil udlede tre centrale implikationer af at kigge på organisering fra et sprogspilsperspektiv. Disse implikationer er:

- Organisering som social konstruktion
- Organisering gennem forhandling af mening
- Organisering gennem opbygning af et fælles sprog

Social konstruktion

Den første implikation er, at organisationer socialt konstrueres igennem de sprogspil, som er i organisationen. Det er igennem sprogspillene at organisationen konstruerer, hvad der er dens mission, målsætninger, problemstillinger, og hvad der skal til for opnå sine mål og løse sine problemstillinger. Organisationens konstrueres således igennem kommunikationsmønstrene i organisationen inklusive de hierarkiske forhold, som karakteriserer organisationen. Dermed sagt, at enhver organisation har sin kultur, som egentlig er betegnelsen for, at organisationer har hver deres sprog, hvorigennem de konstruerer organisationen. Organisationens sprogspil er således også historisk betingede måder at tale og handle på; dvs. at de reguleres af bestemte regler såsom traditioner, normer, standarder mv., som i vid udstrækning er tavse og taget for givet af organisationens medlemmer. De er accepterede som den måde, som organisationen taler og handler på og dermed løser sine problemer på. Sprogspillene er indlejret i den måde, som organisationen og dens medlemmer anvender sine kvalitets- og økonomisystemer, den måde som teknologien anvendes på i organisationen, den måde der kommunikeres med kunderne på mv. Det at sige, at organisationen er socialt konstrueret betyder på den ene side, at organisationens medlemmer er aktivt involveret i at skabe organisationen igennem den måde, hvorpå de taler og handler i organisationen; på den anden side betyder det, at de måder man taler og handler er opstået igennem en lang social samspilsproces, som involverer andre aktører og omstændigheder og som over tid har udviklet sig til sociale spilleregler. Når nye medlemmer kommer til organisationen skal de netop tilegne sig disse spilleregler for at kunne begå sig i organisationen. Denne proces er i litteraturen kaldt en bevægelse fra *legitim perifer deltagelse* til *fuld deltagelse* (Lave and Wenger 1991; Wenger 1998), hvor sidstnævnte proces

er kendetegnende for, at en person er blevet fuldt integreret i organisationens sprogspil gennem forskellige socialiseringsprocesser.

Ideen om, at organisationer er socialt konstruerede gennem deres sprogspil har også vidtrækkende konsekvenser i forhold til at forstå lean-konceptet og de udfordringer, som det stiller organisationer overfor. Lean er et bestemt koncept for organisering af produktionen. Lean som sådan er et sprogspil, som er opfundet af ledere og forskere, hvor disse aktører har forsøgt at opstille nogle mere generelle spilleregler for konceptets anvendelse. På den anden side er effekterne af lean hverken simple eller entydige. Der kan dokumenteres mangfoldige effekter af lean, og erfaringerne med lean i den ene virksomhed vil være forskellige fra erfaringerne i en anden virksomhed. Årsagen er den simple, at effekten af lean-konceptet i hver enkelt tilfælde afhænger af den måde, hvorigennem konceptet *oversættes* til den enkelte virksomhed. Dermed ligger en meget stor del af svaret på, om lean bliver en succes eller ej, ikke blot i lean-konceptet selv – det er måske endda en meget ringe del - men i den måde lean anvendes på i den enkelte virksomhed på. Successen afhænger således meget af, *hvordan* det bliver omsat til betydning og mening på den enkelte virksomhed, og *hvordan* det efterfølgende anvendes af lederne og medarbejderne i den enkelte virksomhed. Som sådan er kravet for, at lean skal blive en succes, at lean-konceptet bliver en integreret del af sprogspillene i organisationen. Det betyder også, at meningen med lean-konceptet reelt hele tiden flytter sig, fordi meningen hele tiden dannes igennem de konkrete interaktioner mellem aktørerne i hver enkelt virksomhed. Lean bør således ikke betragtes som en endeligt afsluttet proces men som et koncept, som hele tiden skal udvikles, ligesom det kontinuerligt skal bruges til at udvikle organisationen. Ideen om forandring som en implementering, der starter og slutter på bestemte tidspunkter, må således forlades. De projekter, som vi har observeret kan ikke betegnes som andet end forsøg på at kickstarte processen mod visionen om lean-produktion, men det kræver en langt mere systematisk indsats, hvis man for alvor vil have succes med konceptet. Og her skal man ikke glemme, at lean-konceptet basalt set er et sæt af værktøjer i en værktøjskasse, som kun tilfører værdi i det øjeblik, at aktørerne har lært at bruge de værktøjer, som er indeholdt i værktøjsskassen. Lean-produktion er således en menneskelig konstruktion, som ikke kan forstås uafhængigt af aktører, kultur og historie. Det er heller ikke et neutralt sæt af værktøjer, og det patenterer ikke sandheden. Lean-konceptet må vurderes ud fra dens evne til at ændre den sociale virkelighed; til at intervenere i den sociale virkelighed og igennem sit bidrag til at hjælpe aktørerne med at transformere deres egen virkelighed (Henriksen, Nørreklit et al. 2004).

Som et sprogspil, eksisterer lean-konceptet i specifikke historiske og sociale omstændigheder, som skaber dets mening. Lean er en social konstruktion, som igen bruges til at konstruere den sociale virkelighed (Astley 1985). Og lean-sproget kan ikke forstås uafhængigt af tid og sted, og de aktører, som er involveret her. Når lean-konceptet benyttes til at forstå, analysere og løse problemer i praksis, sker dette ud fra et specifikt synspunkt. Lean er noget, der arbejder, og må forstås der, hvor det arbejder, og hvordan det påvirker menneskers liv. Lean er således en magt, der er på arbejde, hvor det kritiske spørgsmål er, om det er en magt, som er spredt ud i organisationen, eller om det er en magt, som er koncentreret på få hænder. I nogle tilfælde er lean-sproget og lean-måden at arbejde på en integreret del af et fællesskab. I andre tilfælde er lean udtryk for en separation mellem ”os” og ”dem” i organisationen.

Forhandling af mening

Vi er nu fremme ved den anden implikation af at anskue organisering ud fra et sprogspilsperspektiv, nemlig denne at organisering konstrueres socialt igennem en proces, som vi kan kalde forhandling af mening (Wenger 1998). Sproget er som sagt en aktiv skaber af vores virkelighed. Igennem sproget er vi i stand til at beskrive, analysere og forstå vores virkelighed; det er ligeledes igennem sproget at vi konstruerer vores meninger, holdninger og værdier. Den organisatoriske virkelighed konstrueres således igennem sprogspil – igennem aktører, som taler eller handler i reaktion mod andres tale og handlinger. Begrebet sprogspil er velegnet som metafor for organisering, fordi det giver et indtryk af kommunikative træk og modtræk, og at virkeligheden hele tiden undergår en løbende forhandling af disse træks – og modtræks – betydning. Det er denne proces, vi kalder forhandling af mening, hvilket betoner, at vores virkelighed er forhandlet og hele tiden er til forhandling. I en almindelig samtale forekommer sådanne forhandlinger i og med, at deltagerne hele tiden reagerer på de andres kommunikative træk. Karakteren af disse reaktioner kan for eksempel være accept, bekræftelse, understøttelse af andres udsagn, men de kan også have karakter af forsøg at modificere eller nuancere meningen eller et forsøg på at forkaste den.

...in every conversation a positioning takes place, which is accepted, rejected or improved upon by the partners in the conversation (Czarniawska 1997, s. 14).

Samtalen kan også give indtryk af, hvem der er toneangivende i forhold til at tillægge kommunikative træk mening. Begreber, udsagn, sætninger, begivenheder mv. kan tillægges en mangfoldighed af betydninger, og det er ofte aktørernes position i sprogspillene samt den strategiske situation, som bliver afgørende i forhold til at tillægge begivenheder betydning. Aktører har altså forskellig position i sprogspillene og har dermed også forskellige muligheder for at påvirke sprogsillet og sprogsilletets regler. Forhandlingsprocesserne, hvorigennem organisationer bliver til, er således præget af forskellige aktører, som taler ud fra bestemte intentioner og bestemte positioner. Sprogspillene er dermed også *magtspil*. Men det er ikke et magtspil, hvor magten er placeret bestemte steder. Snarere er der præcist tale om et spil mellem aktører i forskellige positioner, hvor alle således har en position, hvorfra de kan søge at påvirke spillet. Wenger taler om *ownership-of-meaning*, som refererer til den position, aktøren har, i forhold til at kunne "...make use, affect, control, modify, or in general assert as ours the meanings that we can negotiate" (Wenger 1998, s. 200).

Ifølge Wenger foregår denne forhandling af mening i praksisfællesskaber, som varierer i betydning og vigtighed. Disse fællesskaber er "meningsøkonomier" (Wenger 1998, s. 197-201). At tale om magt i forbindelse med sprogspil er dermed ikke et fast begreb med en fast positionering. Positionerne kan derimod variere (Harré and Gillett 1994). Sprogspil er et godt begreb her, fordi det giver dette indtryk af kommunikative træk, modtræk, taktik og positionering – præcist som et spil. Tryggestad (1995) trækker på Von Clausewitz på den samme måde. Tryggestad argumenterer for, at Von Clausewitz, som var krigsteoretiker, beskæftigede sig med krigen på en måde, som er sammenlignelig med spilmetaforen. Ifølge Von Clausewitz, var den bedste krigsherre ikke den, som havde den bedste plan men derimod den krigsherre, som var i stand til at improvisere og tilpasse sig ændrede betingelser. Krigen er et usikkert projekt, som er udsat for ændringer i vind og vejr, landskaber, uheld, held, uforudsigelige modtræk, forsyningslinjer, våben, mænd og andet materiale (Tryggestad 1995, s. 5-6). På denne måde opfattes krigen som en kompleks social proces. Sprogspil ligner Von Clausewitz' krigsmetafor på den måde, at sprogspillene hele tiden forandrer sig og skaber anderledes betingelser for de næste træk. Spillet finder ikke sted på ét sted men mange forskellige steder. En anden nyttig sammenligning her er *Tamara*, Los Angeles' længste teaterstykke (Boje 2001). Dette spil foregår på mange forskellige scener. Der er aktører, som kommer og går, og selv tilskuerne skifter scene fra tid til anden. Det er en historie, som aldrig ender, eller man kan sige, at aktørerne hele tiden jager historien, som skrives fra mange forskellige steder og fra mange forskellige perspektiver.

I forhold til lean-konceptet betyder dette, at lean bliver til igennem en konstant forhandling af mening, hvor der er mange deltagere i mange forskellige positioner. Lean-konceptet og dets betydning bliver netop til igennem mange forskellige sprogspil med deltagelse af mange forskellige aktører, som selvfølgelig har forskellige interesser i forandringsprocessen. Lean-konceptets succes eller mangel på samme afhænger af disse forhandlingsprocesser – i øvrigt er det svært entydigt at fastlægge kriterierne for succes eller fiasko, for også det afhænger af øjnene der ser på tingene. Der er ikke noget objektivt eller værdifrit synspunkt. Lean-konceptet i sig selv er opstået og støttes aktivt af forskellige organisationer og institutioner. Det inkluderer både videnskabelige institutioner, konsulentorganisationer, interesseorganisationer mv. Her er der aktører, som prøver at definere, hvad der er god lean-praksis, og hvad der er mindre god lean-praksis. Men selvom, man forsøger at pakke lean ind i en videnskabelig retorik, er det klart, at disse aktører har deres egeninteresse i promoveringen af lean. Internt i de virksomheder og institutioner, som anvender lean, er der magtspil omkring lean-konceptets status og position sammenlignet med andre sprogspil i organisationen: Produktionens sprog, salgssproget, udviklingssproget, markedsførings sproget, økonomisproget mv. Der er således kampe omkring, hvad det dominerende sprog skal være. I de tilfælde, hvor lean er et nyt sprog i en organisation – som det er tilfældet i dette projekt - skal lean først til at tilkæmpe sig en position, hvor det bliver et nyt accepteret og legitimt sprog til at forstå og løse problemer med. Dette er magtspil, som foregår dagligt som en forhandling af betydning og mening, og som ofte er præget af forudsætninger og antagelser, der er tavse og taget-for-givne (Hardy and Clegg 1996; Jørgensen 2004; Jørgensen 2007). Disse forudsætninger og antagelser kan fungere som et sandhedens tyranni, i den forstand, at det kan være svært at begynde at sætte spørgsmålstejn ved disse antagelser og forudsætninger, fordi de ligger på et tavst og ubevidst plan.

Fælles sprog

Selvom jeg således har afskrevet det objektive og det værdifrie synspunkt, så mener jeg dog nok kan opstille nogle kriterier for, at lean-konceptet kan blive en succes. Det altoverskyggende kriterium er, at der etableres *et fælles sprog* om lean, så der etableres et egentligt fælles lean-sprog i organisationen. Det er igennem et fælles sprog, at man overhovedet kan organisere sig i en organisation, og det overhovedet giver mening at tale om en organisation. Da lean-konceptet er et princip for organisering gør det samme sig naturligvis gældende for lean. Og det vil sige, at der med tiden skal opstå de samme tavse forståelser af lean-begreber og lean-

værktøjer, som er et udtryk for, at ledere og medarbejdere begynder at forstå, hvad lean skal anvendes til, og måske også hvad det ikke skal anvendes til. Disse tavse regler for anvendelse af lean-sproget og den historiske socialisering, som manifesteres i en evnen til at være en kompetent spiller i et historisk situeret og kollektivt sprogspil er noget, som skal opbygges og udvikles i takt med organisationens udvikling. Udvikling og forandring vil således også være en del af enhver sund lean-proces.

Opsummerende er en indlejring i organisationens sprogspil af afgørende betydning for lean-konceptet, da lean skabes, modificeres og udvikles igennem sprogspillene i organisationen. Gergen og hans kollegaer (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 41-45) bruger begrebet dialog til at beskrive sådanne sociale konstruktionsprocesser og forhandlingsprocesser. Jeg vil bruge disse karakteristika ved dialogen som en opsummering af, hvad et fælles sprog ville implicere i forhold til lean.

Lean opstår i det offentlige rum

Dialogen opstår i det offentlige rum i den forstand, at psykologiske processer hos individet reflekterer sociale processer på grund af individuerings- og socialiseringsprocesser. Lean-konceptets begreber og værktøjer er på samme måde offentligt tilgængelige symboler, som bliver gjort til genstand for forhandlingsprocesser i organisationen og derfra – eventuelt – indlejres i organisationens sprogspil og individuerings- og socialiseringsprocesser.

Lean er en form for koordineret handling

Lean må således forstås som et relationelt koncept i den forstand, at meningen med lean-begreber og lean-værktøjer afhænger af kommunikative træk og modtræk, hvor modtrækkene forandrer meningen og betydningen: "...the meaning of an individual's expression within a dialogue depends importantly on the response of his or her interlocutor..." (Gergen, Gergen et al. 2004, s. 42). Lean-begreber og -værktøjer opnår deres mening igennem deltagelsen af en række forskellige aktører, hvorigennem der opstår normer og traditioner for deres anvendelse, som kan sikre koordineringen og forståelsen af tale og handlinger.

Lean-konceptets effektivt er kropsligt og kontekstuel indlejret

Enhver forståelse af lean inkluderer kropslige handlinger og en kontekst eller en "livsform" i hvilken lean-sproget anvendes. Dette sprog understøttes af gestik, tonefald, kropssprog mv. og materielle omstændigheder såsom objekter og rum. På denne måde er et effektivt lean-sprog afhængig af tavse forståelser såvel som den tavse evne til at integrere mange forskellige symboler til mening.

Lean-konceptets effektivitet er historisk og kulturelt situeret

Det afhænger af kulturelle traditioner – og man kan forvente vanskeligheder, hvis deltagerne ikke deler sådanne traditioner. Deraf, nogle lean-begreber og værktøjer vil måske være effektive i nogle kulturer, mens de ville være ineffektive i andre.

Lean kan tjene mange forskellige formål, både de positive og de negative

Lean kan både bruges og misbruges på mange forskellige måder. Som Wittgenstein siger det (Wittgenstein 1983, § 11): “Think of the tools in a tool-box: There is a hammer, pliers, saw, a screw-driver, a rule, a glue-pot, glue, nails and screws. The functions of words are as diverse as the functions of these objects”. I den forbindelse er det også relevant at spørge, om lean overhovedet er den rigtige måde at organisere sig på. Det er jo ikke sikkert. Det vil nok være nødvendigt med kontinuerlige overvejelser om konceptets anvendelighed i forhold til at producere de ønskede resultater. Ydermere kan det tilføjes, at processerne og udfaldene af lean kan evalueres både positivt og negativt afhængig af den position fra hvilken evalueringen foretages: ledelse, medarbejder, fagforening, marked, kunder mv. vil nok ikke drage de samme konklusioner.

Konklusioner

Lean-konceptets succes afhænger af den måde, hvorigennem det anvendes på i organisationen, i tale og handlinger. Lean-konceptet må således blive en integreret del af sprogspillene i organisationen. I så fald vil lean-konceptet anvendes til socialt at konstruere virkelighed, det vil være en integreret del af de forhandlingsprocesser, som dagligt foregår i organisationen, og der vil opnås et fælles sprog, som gør, at lean kan anvendes som et validt organiseringsprincip. Men det kan ikke ske, før organisationen systematisk begynder at fokusere på de eksisterende kommunikationsmønstre i organisationen. Det er klart, at lige så vel, som en succesfuld indlejring af lean kræver, at lean-konceptet integreres i sprogspillene, så bliver man også nødt til at arbejde med kommunikationsmønstrene i organisationen for at indlejre lean i sprogspillene. Det er denne organisering af sprogspil – med andre ord organisering af kommunikation – som er central i al forandringsledelse; også i forandringsledelse i forbindelse med lean-konceptet.

KAPITEL 4

SPROG OG IDENTITET

Kommunikation og den måde, som kommunikationen er organiseret på, er altså centralt i forhold til forandringsledelse. Det er centralt i forbindelse med dannelsen af et fælles sprog og dermed en betingelse for dannelsen af et fællesskab og fælles identitet. Kommunikation er således et spørgsmål om liv eller død for organisationen (Gergen, Gergen et al. 2004). Kommunikationen kan både være generativ og skabe vækst, men det kan også være dysfunktionel og ødelæggende; både i forhold til individets egen vækst men også i forhold at holde sammen på en organisation. I grelle tilfælde, hvor kommunikation ikke virker, kan der ske det, at organisationen simpelthen falder fra hinanden, og hvor individerne i stedet for at arbejde sammen, kun arbejder mod deres egne mål. Det er tilfælde, hvor individ og organisation reelt er gledet fra hinanden pga. manglende tillid. En af årsagerne til, at dette sker, er mangelfuld kommunikation i tilfælde, hvor der ellers er allermost behov for den – når der sker forandringer i organisationer. Resultatet kan være følgende.

There is little reason to expect one's loyalty to a group or an organization to be reciprocated. It is unwise ("irrational") to proffer such loyalty on credit when it is unlikely to be repaid (Bauman 2004, s. 30).

Bauman skriver dette i relation til globaliseringen og de dramatiske forandringer, som følger af globaliseringen. Sammenbrud i organisationer er således ofte forbundet med forandringer, hvilket er meget naturligt, da forandringer i de forhold, der påvirker organisationen nødvendigvis også må følges af forandringer internt i organisationen. Hermed er vi tilbage ved sprogspil og forhandling, hvor det der skal forhandles om er kriterierne – normerne og standarderne – for tale og handling. Måske kan disse tavse normer og standarder sammenlignes med en ganske vist oftest uformel *kontrakt* mellem individ og organisation i den forstand, at for-

pligtelser og forventninger til hinanden følger af normerne og traditionerne i organisationen. Metaforen om kontrakten illustrerer betydningen af kommunikation, da en god kontrakt må forudsættes at være udviklet i samspil med de involverede parter, mens en kontrakt, som pådattes, ikke er specielt hensigtsmæssig i forhold til at skabe en fælles forståelse og en fælles identitet.

Så kommunikation er den mest centrale parameter i forbindelse med organisatoriske forandringer og dermed også i forbindelse med lean-konceptets integration i organisationer. Det er igennem organiseringen af sprogspillene, at meningen med et begreb som lean opstår og udvikler sig. Som jeg også har redegjort for, er et af målene med organiseringen af sprogspillene, at der opnår et fælles sprog, således at lean bliver et forståeligt organiseringsprincip, og at det bliver naturligt at kommunikere i lean-termer i organisationen. Lean-sproget skal således gøres til aktørernes eget sprog i organisationen, hvorefter det som sådan er en naturlig integreret del af organisationens praksis. For at kunne arbejde med dette, er det nødvendigt at diskutere et andet centralt begreb, som er tæt knyttet til sprogspil, nemlig *identitet*. Identitet er her på linje med sprog tænkt som et begrebsligt værktøj til at overveje de grundlæggende træk i forbindelse med organiseringen af kommunikationsmønstrene i organisationen. Identitet handler her om tre forskellige formål, som kommunikationsmønstrene bør opfylde: (1) at hver enkelt aktør i organisationen får mulighed at konstruere sin egen identitet i organisationen; altså at hver enkelt aktør kan opnå en meningsfuld position i organisationen; (2) at det bliver muligt at tale om organisationen som én aktør, altså som en organisation, som vitterligt er én organisation, der følger de samme mål og som opnår en *legitim formel* eller *uforformel* social struktur omkring disse mål, hvilket også betyder, at sammenhængen mellem individ og organisation ikke falder sammen men udvikles til en egentlig *kollektiv identitet*; og (3) at de identiteter, der opbygges giver tilfredsstillende svar i relation til organisationens interessenter – dvs. kunder, leverandører, konkurrenter, offentlige myndigheder, ledere, ansatte mv. I denne forbindelse er det centrale spørgsmål selvfølgelig, hvorvidt lean er det rigtige koncept for organisering. Det er jo ikke nødvendigvis det rigtige sprog for organisationen. At skabe sammenhæng mellem disse tre dimensioner; dvs. det *individuelle*, det *kollektive* og *interessenterne*, er derfor også nøgleudfordringen i forbindelse med organiseringen af kommunikationen. Vi vil derfor i dette kapitel arbejde med begrebet identitet, og vi vil gøre det i tre tempi. Først vil jeg redegøre for sammenhængen mellem *sprog og identitet*; for det andet vil jeg beskrive sammenhængen mellem *identitet og narrativitet*; endelig for det tredje præsenteres nogle overvejelser omkring forholdet mellem *den individuelle identitet* og *den kollektive identitet*.

Identitet som sprogspil

Da virkeligheden konstrueres igennem at spille sprogspil, konstruerer vi også os selv igennem at spille sprogspil. Sproget er selvets teknologi (Foucault 1988). Sproget er den værktøjskasse, hvorigennem vi skaber os selv i verden. Som sådan er identitet et spørgsmål om at bruge lingvistiske værktøjer som koncepter, metoder, sætninger, symboler, historier og myter med henblik på at konstruere virkeligheden. Vi bruger sproget til at handle i verden med, og dette sprog er som nævnt tidligere sammenvævet med kropslige handlinger og aktiviteter. Det følger heraf, at kilden til identitetsdannelse ligger i kulturen og de delte kulturelle symboler og ressourcer (Geertz 1973; Bruner 1996). Identitet er betinget af evnen til at kunne bruge sprog; med andre ord, evnen til at deltage i sprogspil.

Der er to begreber fra Wittgensteins begreb om sprogspil, som jeg vil gå nærmere ind i her. Første begreb er begrebet ”familielighed”, som på en gang udtrykker ideen om, at vi genkender virkeligheden igennem en proces, hvor forskellige situationer tillægges familiære karakteristika. Jeg beskriver familielighed som en proces, hvor kropslige processer forskydes mod eksterne objekter, hvorigennem disse bliver en del af en selv i den forstand, at de bliver en del af de aktiviteter, som individet er i gang med. Det andet koncept er begrebet *regler*, som jeg allerede har beskæftiget mig med tidligere, men som har nogle implikationer i forhold til identitetsdannelse. Begrebet regler anvendes her som udtryk for, hvordan brugen af sproget forudsætter, at man tilegner sig reglerne for sprogets anvendelse; regler som imidlertid ofte er tavse og taget for givet og over tid kan udvikle sig fra mere eksplicitte regler til tavse forståelser. Som nævnt skal regler forstås som udtryk for norm, tradition, konvention mv., og de er jo forudsætninger for, at det overhovedet kan lade sig gøre at tale om kollektiver såsom organisation, kulturer og samfund (Dewey 1916). Det er klart, at familielighed og regler betinger hinanden, idet sidstnævnte kun kan forstås *igennem* og som *førstnævnte*. Familielighed er, for eksempel, på en og samme tid en konsekvens af sprogspillenes regler og en betingelse for at bruge sproget i en bestemt situation.

Familielighed

Begrebet familielighed er den løsning, som Wittgenstein tilbyder i forhold til det problem, at vi ikke kan finde en fælles karakteristika, som gør, at vi genkender sprog som sprog for eksempel. I manglen af dette fællestræk argumenterer han for, at ting bliver kaldt for det samme – ikke fordi de er de samme – men fordi de ligner hinanden. Der er netværk af lighedspunkter, som overlapper hinanden og går på kryds og på tværs af hinanden. Det samme gør sig gældende med sprog. De

ligner hinanden på samme måde, som brødre og søstre ligner hinanden – ”build, features, colour of eyes, gait, temperament, etc. etc. overlap and criss-cross in the same way. – And I shall say: ”games” form a family” (Wittgenstein 1983, § 67). Det følger heraf, at de fænomener, som vi kalder sprog, kaldes sprog, fordi de ligner hinanden sådan som brødre og søstre ligner hinanden på forhold som udseende, karaktertræk osv. Alligevel er de naturligvis forskellige fra hinanden. Dette netværk af ligheder er vigtig i forhold til at forstå, hvordan individer genkender forskellige situationer som ”de samme” som andre situationer. En vigtig del af denne proces er reglerne for sprogets anvendelse, hvilket betyder, at lighed med andre situationer ligeså meget er noget, som konstrueres, som noget der erfarer. Identificering afhænger af genkendelse af familielighed. Identificering og identitet for den sags skyld kan ikke opnås uden en fornemmelse af, at det man erfarer på en eller anden måde er lig andre situationer, som man har erfaret. Hvis ikke familielighed i et eller andet omfang er tilstede, er det svært at handle – det er i hvert fald svært at handle klogt eller kompetent, fordi det afhænger af en evne til at læse situationen. Identificering er et resultat af, hvad individet har erfaret og gjort i lignende situationer. Det er ikke et præcist begreb men upræcist og flygtigt – alligevel er det nok til menneskelig forståelse og samarbejde. I håndteringen af hverdagsituationer trækker individer på, hvordan de har lært at anvende sproget i andre situationer – hvorigennem de konstruerer virkeligheden. De bruger fortiden til at konstruere nutiden – og de bruger fortiden til at give nyt indhold i nutiden. Igennem familielighed gøres situationer sammenlignelige, og der skabes også en vis form for gennemsigtighed mellem handling og konsekvens. Familielighed og regler er med at gøre virkeligheden nogenlunde forudsigelig. Hvis virkeligheden ikke var nogenlunde forudsigelig, ville det være umuligt at forstå virkeligheden. Det ville også være umuligt at koordinere sociale handlinger, fordi de afhænger af forudsigelighed (Weick 1979, s. 100).

Det er vigtigt at forstå, at familielighed ikke kun er et spørgsmål om at erfare specifikke situationer som sammenlignelige med andre. Identificering skal ikke forstås som et passivt automatisk svar på, hvad der sker. Det er en aktiv og ofte reflekterende proces, hvorigennem individer bruger sprog til at positionere dem i sprogspillet. Som sådan er familielighed en konstruktion. Det er en projektion fra individet til den eksterne verden. Identificering bliver en proces, hvor sammenhæng og koherens ”pålægges” verden og bliver til individets virkelighed. Identificering er således et spørgsmål om at forsøge at skabe sandheden i verden igennem sproget. ”Metaphorically speaking, identifying is an attempt to overcome the fluidity of change by collapsing a video clip into a snapshot” (Sfard and Prusak 2005, s. 16). “When people punctuate their own living into stories, they impose a formal

coherence on what is otherwise a flowing soup” (Weick 1995, s. 128; Boje 2001, s. 2). At spille sprogspil er således eksistentielt for os. Det er ikke kun et spørgsmål om at kommunikere. Det er et spørgsmål om at skabe os selv igennem de relationer, som vi deltager i. Vi kender os selv igennem de aktiviteter, som vi er deltager i. Polanyi (1966) introducerer den ide, at der er en tavs dimension i enhver form for tale og handling. Det er igennem en tavs integration af utallige elementer i en kontekst, at vi fortolker og handler i verden. Det er faktisk et centralt element i teorien om tavs viden. Vi skaber mening igennem en tavs integration af elementer, hvorom vi har en viden, som vi ikke kan sige. Polanyi forklarer dette med, at når vi handler i verden – underviser, producerer, spiller, kreerer mv. – så kender eller ved vi kun, hvordan vi skal opfatte og gøre ting igennem en lang række elementer i konteksten, som vi kun subsidiært kender igennem den rolle, som de spiller i skabelsen af den sammenhængende enhed, og det er disse subsidiære elementer, hvorom vi har en viden, som vi ikke kan sige. I handlingen integreres det subsidiære så at sige ind i det fokale (den aktivitet, som vi er i gang med). For eksempel fokuserer vi ikke på vores hånd og vores kuglepen, når vi skriver. Vi fokuserer på det, vi skriver. Vi kender vores hånd og kuglepennen igennem det, vi skriver. Vi er ikke bevidste om håndens eller kuglepennens bevægelser, men de spiller ikke desto mindre en vigtig rolle i det, som vi skriver. Når vi kigger på et ansigt, fokuserer vi heller ikke på ansigtets træk; ører, øjne, næse og mund. Vi fokuserer på ansigtet i sin helhed. Hvis vi derimod vælger at fokusere på hånden, kuglepennen eller ansigtets træk, bliver dette fokus for vores opmærksomhed, men dette vil også kun være noget, som vi kender igennem en lang række subsidiære elementer, hvorom vi har en viden, som vi ikke kan sige. Disse interne processer er utroligt komplekse og karakteriseret ved, at de er svære at kontrollere, føle og erfare. Men evnen til at integrere og skabe ting er ikke desto mindre tillært igennem en proces, som kan være ganske anstrengende (Polanyi 1966, s. 14-15). Implicit i denne ide om tavs viden er den opfattelse, at viden basalt set karakteriseres som fra-til bevægelser. Vores viden bevæger os fra vores krop til dens mening på en måde, hvor meningen projiceres væk fra os. Vi bruger vores krop som instrument i at kunne fortolke og gøre ting. Vi kaster os ud i verden igennem vores evne til at integrere mange forskellige elementer til en sammenhængende enhed. Ved, at vi kaster os ud i verden, forskydes meningen så at sige væk fra os: fra vores krop til eksterne objekter.

Our body is the ultimate instrument of all our external knowledge, whether intellectual or practical. In all our waking moments we are relying on our awareness of contacts of our body with things outside for attending to these things. Our own body is the only thing in the world which we normally never

experience as an object, but experience always in terms of the world to which we are attending from our body. It is by making this intelligent use of our body that we feel it to be our body, and not a thing outside (Polanyi 1966, s. 15-16).

Viden går fra kroppen til dens mening, og vi er afhængige af kroppen i vores forståelse og handlinger. Vi kender vores krop igennem, hvad den gør. Vi kender os selv – ikke igennem hvem vi er – men igennem hvad vi gør. Hall beskriver det således: ”Insofar as I act, I am not conscious of myself *but* from myself” (Hall 1979, s. 276). Polanyi bruger begrebet *indwelling* i denne forbindelse (Polanyi 1966, s. 16) som en benævnelse for, hvordan vi bruger vores krop til at fange meningen med eksterne objekter. Hall bruger også beskrivelsen ”participating in” for at benævne den aktive proces, hvorigennem vi skaber virkeligheden. ”On this epistemology, I am not a detached, impersonal observer in knowing, but on the contrary, I pour myself into things.” (Hall 1979, s. 275).

Som sådan opløses grænserne mellem den, *der ved*, og det *der vides*. Det, *der vides* er altid afhængig af den, *der ved*. Det er den, *der ved*, der giver verden mening og karakter, så den bliver til en virkelighed, hvor forskellen mellem virkelighed og verden, er, at virkeligheden er, hvad verden er for os. Det er det, som virker for os (Henriksen, Nørreklit et al. 2004). Det *der vides*, vides altså ikke på dens egne betingelser, men kendes på den *der veds* betingelser. Med andre ord opstår der en fusion mellem krop og eksternt verden igennem den tavse integration, sådan at de ikke mere er to forskellige ting. Vi genkender os selv igennem det, vi ser, hører, føler og gør i samspil med andre mennesker i tid og sted. Vi genkender ikke os selv ved at kigge indad i os selv men igennem at tale og handle i verden. Denne fusion er ikke noget, vi normalt tænker over. Den er tavs og taget-for-givet. Vi reflekterer heller ikke normalt over, hvem vi er. Det tager vi også for givet (Bauman 2004). Men denne taget-for-givethed afhænger af det faktum, at verden så også opfører sig forholdsvis normalt, når vi skal handle i den. Når verden går af lave for eksempel, går vores identitet tabt. Den er tabt, når vores sprog ikke virker længere, og derfor har vi heller ikke nogen position længere – bortset fra selvfølgelig, at man bliver en outsider. Identitet afhænger af familielighed og dermed, at vores sprog fungerer indenfor en kontekst. Hvis verden pludselig begyndte at opføre sig fuldstændig uforudsigeligt og ville ændre sig hele tiden, ville vi ikke vide, hvad vi skulle gøre i den.

Regler

Regler er det andet centrale begreb i Wittgensteins filosofi i relation til en forståelse af identitet – et begreb, som også er tæt knyttet til familielighed. Identificering er afhængig af, at sproget er regelstyret. At sproget er regelstyret betyder også, at selvom det er umuligt at specificere, hvad et ord betyder, deraf at ord har potentielt mange forskellige betydninger, implicerer dette ikke en relativistisk forståelse af virkeligheden. Sprogspilsmetaforen bruges til at pointere, at sociale situationer er regelstyrede (Clegg 1975; Hardy and Clegg 1996). Disse regler er imidlertid ikke deterministiske i den forstand, at mennesker skal opføre sig på bestemte måder. I princippet kan mennesker gøre alt, hvad de har lyst til. Den vigtige pointe er imidlertid, at tale og handlinger vurderes ud fra den kontekst, hvori de finder sted. Og her vil nogle former for tale og handlinger tælle som sandhed eller som det hensigtsmæssige, mens andre former for tale og handlinger ikke tæller som det rigtige eller hensigtsmæssige (Haugaard 1997, s. 56). Når vi vokser op i bestemte kulturer, lærer vi at tale og handle på bestemte måder. Reglerne for tale og handlinger interioriseres og er således tavse og implicite i den måde, som vi lever vores liv. I hverdagssamtaler med hinanden har vi ikke behov for at specificere, hvad hvert enkelt ord betyder, eller hvordan og hvorfor vi gør specifikke ting. Vi gør det bare. Selv simple dagligdagsting som viden om, hvordan man skal tale og viden om, hvordan man går, er ekstremt vanskelige at specificere i ord. Alligevel ved vi det. Og vi gør også ting og er også i stand til at gøre ting, uden at vi kan forklare, hvorfor vi gør det. Vi kan bruge ord uden at kunne godtgøre præcist, hvad de betyder. Det er muligt, fordi det ikke er et spørgsmål om rigtigt eller forkert, når vi taler. Spørgsmålet er, om vi kan forstå hinanden. Sprogets brugelighed afhænger således ikke af specifikation men af, at situationer er tilpas sammenlignelige med hinanden. På den måde handler identificering simpelthen om konstruktion af virkeligheden, fordi igennem konstruktionen giver vi den simpelthen sammenlignelighed med andre situationer. Vi er i stand til at genkende sociale mønstre, fordi vi aktivt konstruerer disse mønstre igennem det, som vi har lært fra de sociale omgivelser, som vi er vokset op i. Som børn lærer man hurtigt de sociale omgangstoner. Vi lærer, hvordan vi skal kommunikere og bruge sprog. Vi lærer ikke om den sociale verden; vi lærer at være i den. På denne facon er vores identitet i stort omfang påduttet og skabt i denne sociale verden. Det er en uundværlig del af at vokse op og blive socialiseret. I relation til samfundet må vi komme være i stand til at spille dens mange spil, hvis vi ønsker at spille en rolle og have en position i den. Sproget er en værktøjskasse for at kunne begå sig. Og for at mennesker kan forstå hinanden kræver det, at de tillægger sproget den samme betydning, at de alle sammen bruger det i overensstemmelse med de regler for sprogets anvendelse, som er ind-

lejret i konteksten. Enhver profession har sit sprog og regler for dens anvendelse: det gælder for fysikere, lærere, ledere, ingeniører mv. At skabe en professionel identitet handler om at kunne anvende professionens sprog; at bruge sproget i en specifik situation og dermed oversætte sproget til noget nyt. Kun hvis sproget anvendes i overensstemmelse med normerne giver det intersubjektiv mening.

Fortid, nutid og fremtid er på denne sammenvævet i sprogets anvendelse. Og vores identitet er altid afhængig af, at den (gen)skabes i nuet. Identitet eksisterer kun i det øjeblik, hvor det bliver til, og derefter bliver det til en del af ens erfaringsgrundlag, hvorfra det skaber yderligere identificering. Sammenhængen mellem individuel identitet og kollektiv identitet er også sammenvævet i sprogets anvendelse. De griber ind i hinanden, men er alligevel forskellige fra hinanden. Det er sprogspillene, der betinger hvilken position en person kan have i et sprogspil. Samtidig betinges sprogspillet af regler af de personer, som deltager i det pågældende sprogspil. Spørgsmålet omkring individuel og kollektiv identitet er komplekst og omfattende og er faktisk helt centralt i forhold til spørgsmålet om læring. Det er sammenvævet også med vanskelige spørgsmål omkring magt, som omfatter både spørgsmålet omkring individets evne til at påvirke de sprogspil, man deltager i, men også den magt, som ligger indlejret i sproget – at man er fastlåst i bestemte tænkemønstre.

Jeg vil vende tilbage til spørgsmålet omkring individuel og kollektiv identitet senere i dette kapitel, fordi det står så centralt i relation til spørgsmålet omkring læring. Den centrale position illustreres af de eksempler på totalitære regimer og måske mere eller mindre totalitære former for organisation (Clegg, Courpasson et al. 2006, kap. 6). Der er eksempler på, at det kollektive er så stærkt, at det kan få individer til at gøre det mest vanvittige i kollektivets tjeneste, hvilket Baumans *Modernitet og Holocaust* (Bauman 1989) illustrerer. I mange tilfælde ædes disse systemer op indefra grundet kollektivets forsøg på at ekspropriere det individuelle, hvor resultatet bliver, at der ikke er plads til individet. Noget helt andet er, at kreativitet, innovation og læring er nært forbundet med individets evne til tænkning. Det er igennem tænkningen, at man faktisk holder distance til det kollektive og således kan bidrage med noget nyt (Arendt 1998).

Sprogspil og narrativ

For at opsummere er identitet et spørgsmål om at spille sprogspil igennem at bruge sproget ifølge normerne, traditioner, konventionerne – kort sagt reglerne – i kulturen. Identitet er således indlejret i måder at tale og handle på. Det er konstruktion, som giver mening og kontinuitet i det vi gør, men som derfor også er anderledes

end hvem vi er. Reelt set er vi resultatet af mange forskellige og modsætningsfyldte kræfter (Foucault 1978; Foucault 1979; Foucault 1984; Jørgensen 2002; Jørgensen 2007). Det følger heraf, at vi ikke ved, hvem vi er, som Nietzsche også har udtrykt det.

We are unknown to ourselves, we knowers, we ourselves, to ourselves, and there is good reason for this. We have never looked for ourselves, so how are we supposed to find ourselves (Nietzsche 1994, s. 3).

Vi er basalt set ukendte for os selv. Vi kender ikke alle sider af os selv. Vi kommer mange steder fra, og vores herkomst er som oftest temmelig tilfældig. Jeg rører her ved noget centralt i identitetsbegrebet, idet identitet handler om at skabe denne sammenhæng mellem de mange usammenhængende kræfter. Identitet handler om at skabe mening, sammenhæng og kontinuitet. Det er identitet, der giver os en mening med tilværelsen og skaber fornemmelsen af en varighed i tid. En væsentlig del af identitet handler således om at konstruere en integration af fortid, nutid og fremtid. På denne måde er komprimeres identiteten i nuet, idet vi handler og forstår ting i nuet, men identitet udstrækker os samtidig i tid igennem denne integration af fortid, nutid og fremtid, fordi vores talehandlinger i fortid, nutiden og fremtiden er knyttet sammen i erfaringen – det som vi tidligere betegnede som internaliseringen af tale og handlinger. Clandinin & Connelly bruger Dewey til at forklare dette:

Furthermore, Dewey held that one criterion of experience is continuity, namely the notion that experiences grow out of other experiences, and experiences lead to further experiences. Wherever one positions oneself in that continuum – the imagined now, some imagined past, or some imagined future – each point has a past experiential base and leads to an experiential future (Clandinin and Connelly 2000, s. 2).

Det er den form for meningsdannelse, som fanges i begrebet narrativ (Czarniawska 1997; Czarniawska 1999; Boje 2001; Chappell, Rhodes et al. 2003; Czarniawska 2004; Sfard and Prusak 2005). Narrativ er betegnelse for den konstruktion af mening, som foregår i den måde, som vi deltager i sprogspillene på. Det narrative er således integreret i sprogspillene og er på sin vis med, hver gang vi taler og handler. Og det vi gør via det narrative er at positionere vores tale og handlinger i tid. Deraf følger, at det narrative er nært beslægtet med tid (Cunliffe, Luhmann et al. 2004). ”We are following therefore the destiny of a prefigured time that be-

comes a refigured time through the mediation of a configured time” (Ricouer 1984, s. 54). Ricouers begreb om identitet er her inspireret af den hermeneutiske cirkel, hvilket også betyder, at identitet er cirkulær. Den er cirkulær, fordi at vi, når vi taler og handler i verden, har en forforståelse, som kommer til at præge vores forståelse, og som derefter indlejres i vores erfaring som en ny forståelse. Vi kaster os ud i verden via denne forforståelse og genkender derved os selv i de aktiviteter, vi deltager på baggrund af vores forståelse. På denne måde er identiteten cirkulær eller rettere en endeløs spiral: ”I would rather speak of an endless spiral that would carry the mediation past the same point a number of times, but at different altitudes” (Ricouer 1984, s. 72). Det er den samme proces, som jeg tidligere beskrev via begreberne familielighed og regler. Vi handler på baggrund af, at situationer er beslægtede med andre; det som vi producerer er beslægtede situationer. Men det vigtige er selvfølgelig her ikke at betragte processen som en lukket cirkel eller som en spiral, hvis bane man ikke kan ændre. Der er tale om åbne cirkler, som hele tiden er udsat for forstyrrelser og forandringspres. De planlagte forstyrrelser er det, vi normalt betragter som uddannelse, læring og organisatorisk læring.

Det vil sige, at det, som det narrative gør, er at give en større mening til det, som vi siger og gør. Altså, vi knytter en større symbolik til de aktiviteter, som vi deltager i. Det er ikke blot aktiviteter, som vi deltager i, der er en større mening med det, som udstrækker udover nuet. Det er igennem den narrative proces, at logikken knyttes sammen med specifikke værdier og giver aktiviteten den karakter af at være motiverende, behagelig, attraktiv eller modsat meningsløs og irriterende og en aktivitet, som vi kun deltager i, fordi vi skal gøre det. Narrativet er således en beskrivelse af, hvordan vi danner mening i forhold til de situationer, hvori vi er deltagere. Det er ikke ”historier”, som man normalt vil opfatte begrebet historie, selvom de også er manifestationer af identitet. Narrativ anvendt i forhold til identitetsdannelse skal forstås mere universelt som, at alle er historiefortællere, og at alle har en historie at fortælle (Geertz 1973; Bruner 1996). Narrativet er en del af den måde, som mennesker taler og handler på. Det er en integreret del af sprogspillene, fordi implicit her er forsøget at konstruere mening. Jeg synes derimod, at det er en fejltagelse, når det påstås, at identitet er de narrativer om individer, som er ”...reifying, endorsable and significant” (Sfard and Prusak 2005, s. 16). Her er fokus for meget på de historier, som man er bevidste omkring, og som er tilgængelige i den sociale sfære. ”...a story about a person counts as endorsable if the identity-builder, when asked, would say that it faithfully reflects the state of affairs in the world” (Sfard and Prusak 2005, s. 16). Det er mere passende at sige, at individer konstruerer virkelighed ved at bruge de narrative ressourcer, som er tilgængelige i sproget. Og dette er en proces, som kan være bevidst men som oftest

er ubevidst. Og dermed sagt, at man meget ofte er ret ubevidst omkring den historie, som man er ved at fortælle, selvom aktiviteterne i øvrigt er meget meningsfulde for én. Sidst men ikke mindst mener jeg, at Sfard and Prusaks definition af identitet lægger for meget vægt på narrativet som sådan, hvor identitet snarere udtrykkes i den proces, hvori narrativet bliver til, og hvor det dannes fra materiale, som er komplekst, pluralistisk og fragmenteret – noget som er før-narrativt: ”Antennarrative is the fragmented, non-linear, incoherent, collective, unplotted and pre-narrative speculation, a bet” (Boje 2001, s. 1).

Narrativet søger at skabe sammenhæng i disse forskellige kræfter, men der vil altid være forskel mellem, hvem vi er og narrativet, fordi sidstnævnte på sin vis ikke blot fungerer som mening men også som facade, som oftest er pænere end det reelle billede. Genealogisk analyse (Foucault 1984; Nietzsche 1992; Nietzsche 1992; Nietzsche 1994; Haugaard 1997; Flyvbjerg 2001; Jørgensen 2002; Jørgensen 2007) tager dette som sit udgangspunkt på den måde, at den forsøger – via historien – at demonstrere forskellen mellem hvem vi er, og historierne og fortællingerne om hvem vi er. Narrativet spiller en vigtig rolle i dannelsen af identitet. Det er en model af hvem vi gerne vil være, og hvad vi stræber efter. Det udtrykker ofte, hvordan man bør være, snarere end hvem man er (Bauman 2004). Det konstrueres igennem narrative ressourcer eller ”identitetskapital” (Pullen 2005). Narrativet er vigtig som model for, hvem vi gerne vil være. I narrativet skaber vi en meningsfuld og ønskværdig virkelighed. Narrativet har således to formål: For det første udtrykker det vores formål og håb i livet. Det indeholder vores håb og drømme, vores rollemodeller og ønskværdige fremtid. For det andet giver narrativet også legitimitet i det, vi siger og gør. Narrativet er en facade eller maske (Pullen 2005) – en maske som nogen gange er skrøbelig, tilfældig og overfladisk; en maske, som kan tilpasses til enhver situation eller formål. På den ene side udtrykker narrativet således vores håb, drømme og visioner. På den anden side, gemmer vi os også i vores narrativer. Narrativ som mål og som legitimering er imidlertid to sider af samme sag. Begge er udtryk for, at vi i hverdagslivets tale og handlinger implicit identificerer os med andre menneskers, grupper, organisationers, institutioners eller professioners tale, handlinger, holdninger og synspunkter. Dette gør sig gældende ligegyldigt om sprogs spillene er ironiske, sarkastiske eller humoristiske; eller om sprogs spillene i specifikke grupper har den funktion at fungere som buffer mod rationaliserings- og effektiviseringstiltag og giver dem et menneskeligt ansigt (Gabriel 2000; Pritchard, Jones et al. 2004).

Narrativet udtrykker således bør, men identitet er samtidig langt mere end bør, men udtrykker også er, og er langt mere komplekst, modsætningsfyldt og paradoksalt end narrativet alene. Der er en mørkere side, noget som ikke udtrykkes i narra-

tivet om dem selv. Denne side er grimmere, mere ubehagelig og mere pinlig men det er ikke desto mindre en vigtig del af, hvem man er. Narrativet er således også et dække for virkeligheden på samme måde, som den kommunikerer virkeligheden. I konstruktionen af virkeligheden er der således også et dække for virkeligheden. Det er der, fordi magtforholdene også spiller ind på den måde, som begivenheder og meninger formes af sprogspillene (Jørgensen 2007). Selvom dette er tilfældet, skal man være forsigtig med, hvordan denne maskerede afdækkes – nogle gange skal den slet ikke afdækkes. Narrativerne betyder noget for de mennesker, der fortæller dem. De er en del livets fundament; noget som folk kan holde sig til, og nogle gange klynger sig til. På den måde er den genealogiske analyse etisk problematisk, fordi denne analyse søger at ”rive masken af”. Desuden er der brug for en forskel mellem ”er” og ”bør”, fordi vi har brug for noget at stræbe efter. På den anden side, kan forskellen mellem masken og realiteterne være så stor, at der er ikke er noget reelt indhold bag masken. Der er mennesker, som mener, at dette problem er et af de største i de vestlige samfund (Bauman 2004), og der argumenteres også for, at dette faktisk er den væsentligste grund til, at vi taler om identitet og problemet omkring ledelse af identitet. Problemet er relateret til de globale betingelser, som mange virksomheder står overfor, og som er karakteriseret af store teknologiske, politiske, økonomiske og sociale forandringer, hvor betingelserne for identitetsdannelse således bliver langt mere ustabile og skiftende.

Ledelse af identitet

De problemer, som noteres ovenfor given god forståelse af, hvad ledelse af identitet handler om. Vi har beskrevet, hvordan fakta, logik og værdier er integreret i den måde, vi taler og handler på, Integreret i sprogspillene er ideer om hvad der er rigtigt og forkert, hensigtsmæssigt eller uhensigtsmæssigt og lignende. Jeg taler her om de normer og standarder, som regulerer, hvordan vi taler og handler. Disse regler udgør retningslinjerne for individer, når de skal konstruere deres identitet i organisationen. De udgør kriterierne for kompetence og inkompetence; hvad man skal stræbe efter, når man vil være medlem af en gruppe, organisation eller fællesskab. Igennem dens sprogspil, kommunikerer organisationen disse normer, standarder og traditioner. De udtrykkes i organisationens historier, i rollemodellerne, i kriterier for belønning og straf, fordeling af ressourcer, karrieremønstre og –veje, magtfordelingen mv.

Det følger heraf, at magt og identitet er nært sammenknyttede, fordi organisering handler om at definere reglerne for korrekt og ukorrekt adfærd. Det er her, at organisationen definerer, hvem der er inde, og hvem der er ude. Magten er indlej-

ret i sprogspillene og lokaliseret i måder at tale, handle og være til på (Hardy and Clegg 1996; Jørgensen 2004). Det følger heraf, at sprogspillene også er overvågningspraksisser i den forstand, at sprogspillenes regler regulerer tale og handlinger imod konformitet og normalisering (Clegg 1989; Hardy and Clegg 1996). Disse regler er, som nævnt ovenfor, tavse og taget-for-givet, men de regulerer og modificerer måder at tale og handle på. De udgør kriterierne for at bedømme, hvad der tæller som viden og læring (Haugaard 1997, s. 56-57). Som sådan er den basale ide i overvågningsbegrebet, at aktører repræsenterer forskellige institutioner og som sådan forventes at tale og handle på bestemte måder. De gør dette som ansvarlige aktører og som aktører lokaliseret i specifikke sociale positioner. En del af magtanalysen fokuserer således på de muligheder for konstruktion af identitet, som er indlejret i organisationens sprogspil. Dette gør sig specielt gældende for forfattere, som er interesseret i magt i forbindelse med organisationens diskurs, og som "...focuses on the way in which broader discourses are used to construct subject positions that both enable and limit a range of social practices" (Ainsworth and Hardy 2004, s. 164). Fokus for magtanalysen er således "...discursive formations, as bodies of knowledge that "systematically form the object of which they speak" ((Hardy and Phillips 2004, s. 301). Det er en ensidig måde at tale om konstruktionen af identitet på, hvor der ikke er meget plads til individet, men den har sin styrke i den måde som normer og standarder knyttes direkte til identitetsdannelse.

Desuden har historien demonstreret, at disse normer og standarder er meget gennemtrængende og kan få folk til at gøre hvad som helst som en del af de forventninger og forpligtelser, som følger af at høre til et socialt fællesskab, og hvor higen efter anerkendelse også er en del af dette spil. Dette inkluderer, at man er villig til at deltage i systematisk og detaljeret planlægning og udførelse af masse-mord, sådan som det var tilfældet med Holocaust (Bauman 1989). Identitet og det kollektive er nært sammenknyttet. Individet konstruerer deres identitet i relation til de normer og traditioner, som eksisterer i samfund og organisationer. Tænkningen er den måde, hvorpå man kan distancere sig fra samfundet (Arendt 1998), men i totalitære samfund har tænkningen snævre kår. Det betyder også, at i sådanne samfund har kreativiteten snævre kår, fordi den kommer ofte fra folk, som er "udenfor" og derfor er i stand til at tænke nyt. Da mange organisationer og mange managementkoncepter inklusive lean indeholder totalitære elementer, gør denne problemstilling sig også gældende for organisationer (Clegg, Courpasson et al. 2006), og det er derfor at forandringsledelse aktivt må tilskynde tænkning (jf. næste kapitel).

Uden disse stabiliserende strukturer som normerne og standarderne er, ville det være meget svære at handle, fordi der ikke ville være nogen faste ting at forholde sig til. Alt ville så at sige være til forhandling. I omstændigheder, hvor reglerne er for ustabile, er der en risiko for, at båndene mellem individ og organisation bliver brudt. Tillid, gensidighed, ansvarlighed, loyalitet, lydighed men også ambitioner og aspirationer er baseret på, at spillets regler er nogenlunde stabile og faste. Som nævnt ovenfor er dette måske en af hovedårsagerne til, at vi er blevet meget opmærksomme på at lede identitet. Vi er interesseret i identitet, fordi vores fornemmelse af at høre til er begyndt at opføre sig mærkeligt og truer med at svigte os (Bauman 1989, s. 17). Udfordringen ”at lede identitet” er således opstået som en vigtig udfordring i ledelsestænkningen, fordi der er flere og flere aspekter af organisationen, som vi ikke kan tage for givet længere. Dette inkluderer opfattelsen af selve organisationen som en stabil struktur, som klart kan adskilles fra dens omgivelser. Dette er en effekt af globaliseringen og de teknologiske, økonomiske og politiske forandringer, som har ført til opløsningen af stabile institutioner såsom samfund, nationalstat, organisation og profession. Udfordringen for en organisation kan måske beskrives som skabelsen af et narrativ, som kan holde organisationen sammen. Men det er ikke kun et problem, som er relevant her og nu; det er et problem, som formodentlig kontinuerligt vil være der på grund af stadige forandringer – forandringer som kan erodere eller udhule disse narrativer, før de har haft en chance for at have en effekt.

For medarbejderne består udfordringerne i hele tiden at konstruere narrativet under skiftende omstændigheder. Udfordringen er at konstruere en identitet, et sammenhængende jeg i omstændigheder, hvor dette jeg hele tiden skal relatere sig til skiftende sociale konfigurationer, og hvor ens selvopfattelse hele tiden er under pres. Med andre ord kan man sige, at forandringer truer med at udhule den personlige identitet (Sennett 1999). Begge typer processer er udtryk for det samme fænomen, et tendens til opløsning af båndene mellem individ og organisation, hvor båndene måske ikke er stærke nok til at frastøde eller inkorporere forandringspresset. I sådanne omstændigheder bliver relationerne ikke længere klare mellem det man gør, og det der sker. Dette er en mulig effekt af en globaliseret verden, hvor der er en større distance mellem beslutningsprocesser og deres lokale effekter. Mennesker påvirkes af beslutninger, som foregår tusindvis af kilometer væk fra dem under omstændigheder, som er svært gennemskuelige. Når spillet bliver globalt, bliver organisationen også mere uigennemsigtig. Under sådanne omstændigheder er det måske ikke særligt frugtbart at se identitetsdannelse i forhold til praksisfællesskaber (Wenger 1998), fordi fællesskabets mekanismer – gensidigt engagement, fælles aktivitet og delt repertoire – ikke bliver bæredygtige nok til at ska-

be fællesskab – i hvert fald ikke i den gammeldags forstand. I stigende grad er der kun forestillingsevnen tilbage – altså forestillingen om, at vi hører sammen med nogle mennesker uden, at vi faktisk interagerer direkte med dem. Under sådanne omstændigheder er ledelse af identitet særligt kritisk, og det går simpelthen ud på at bevare båndene mellem individ og organisation. Men det er en opgave, som er vanskelig, modsætningsfyldt og paradoksal i dens natur, fordi nogle af betingelserne for identitetsdannelse – regler og familielighed – eroderes af forandringer. Under alle omstændigheder kan det igen kun gøres igennem organisering af kommunikation. Kommunikationsbehovet er i organisationer under forandringer særligt presserende, fordi det må søge at opbygge og bevare sammenhængen mellem individets livsbaner og organisationens livsbaner. Ellers risikerer begge at falde fra hinanden. Med det bliver begreber som kultur, fællesskab og solidaritet også overfladiske. Vi vil se en verden, hvor individer vil opleve en permanent tilstand af at sætte spørgsmålstegn ved sig selv i fraværet af stabile referencepunkter for skabelsen af identitet. Og dette er en verden, hvor individet hele tiden må kæmpe for sig selv i en kontinuert søgen efter anerkendelse og legitimitet, hvor man ikke automatisk kan tage disse for givet.

KAPITEL 5

IDENTITET OG LÆRING

Jeg har nu beskæftiget mig med begreberne sprog og identitet og vist, hvordan disse er nært knyttet til hinanden. Jeg vil nu arbejde med, hvordan vi kan knytte disse begreber til læring og til organisatorisk læring. Nærmere bestemt vil jeg i dette kapitel identificere tre forskellige former for læring, som er knyttet til forskellige former for kommunikationssituationer eller læringssituationer.

- Reproducerende praksis
- Reflekterende praksis
- Refleksiv praksis

Den centrale ide er netop her, at der er tale om forskellige former for organisering af kommunikation, hvor den forskellige kommunikation således giver forskellige muligheder for læring alt efter hvilke symboler, begreber og metoder, som benyttes i læringssituationen. Denne afhængighed af kommunikation afspejler sig i de kendetegn for lean-praksis, som jeg identificerede i kapitel 3, og som jeg opsummerer nedenfor:

Lean opstår i det offentlige rum

Lean-konceptets begreber og værktøjer er offentligt tilgængelige symboler, som bliver gjort til genstand for forhandlingsprocesser i organisationen og derfra indlejres i organisationens sprogspil og individuering- og socialiseringsprocesser.

Lean er en form for koordineret handling

Meningen med lean-begreber og lean-værktøjer afhænger af kommunikative træk og modtræk, hvor modtrækkene forandrer meningen og betydningen. Lean-begreber og –værktøjer opnår deres mening igennem deltagelsen af en række forskellige aktører, hvorigennem der opstår normer og traditioner for deres anvendelse, som kan sikre koordineringen og forståelsen af tale og handlinger.

Lean-konceptets effektivt er kropsligt og kontekstuel indlejret

Forståelsen af lean inkluderer kropslige handlinger og en kontekst eller en "livsform" i hvilken lean-sproget anvendes. Dette sprog understøttes af gestik, tonefald, kropssprog mv. og materielle omstændigheder såsom objekter og rum. På denne måde er et effektivt lean-sprog afhængig af tavse forståelser såvel som den tavse evne til at integrere mange forskellige symboler til mening.

Lean-konceptets effektivitet er historisk og kulturelt situeret

Det afhænger af kulturelle traditioner – og man kan forvente vanskeligheder, hvis deltagerne ikke deler sådanne traditioner. Det følger heraf, nogle lean-begreber og værktøjer vil være effektive i nogle kulturer, mens de ville være ineffektive i andre.

Lean kan tjene mange forskellige formål, både de positive og de negative

Lean kan både bruges og misbruges på mange forskellige måder. I den forbindelse er det også relevant at spørge, om lean overhovedet er den rigtige måde at organisere sig på. Det er jo ikke sikkert. Det vil nok være nødvendigt med kontinuerlige overvejelser om konceptets anvendelighed i forhold til at producere de ønskede resultater.

Vejen til en succesfuld integration af lean-konceptet i organisationens sprogspil handler som nævnt om organisering af kommunikation. Det er igennem organisering af kommunikation, at man sikrer sig en hensigtsmæssig oversættelse af lean-begrebet. Identitet er nært knyttet til kommunikation. Som vi så i kapitel 4 skal organiseringen af kommunikation sikre tre formål i organisationen:

1. at hver enkelt aktør i organisationen får mulighed at konstruere sin egen identitet i organisationen; altså at hver enkelt aktør kan opnå en meningsfuld position i organisationen;
2. at det bliver muligt at tale om organisationen som én aktør, altså som en organisation, som vitterligt er en organisation, der følger de samme mål og som opnår en *legitim formel* eller *ufornetel* social struktur omkring disse mål, hvilket også betyder, at den sammenhæng mellem individ og organisation ikke falder sammen men udvikles til en egentlig *kollektiv identitet*;
3. og at de identiteter, der opbygges giver tilfredsstillende svar i relation til organisationens interessenter – dvs. kunder, leverandører, konkurrenter, offentlige myndigheder, ledere, ansatte mv.

Organiseringen af kommunikation skal således ikke opfylde det formål, at ledere og medarbejdere blindt skal underkaste sig organisationen og lean-filosofien som den eneste og bedste måde at organisere sig på. Dette lyder banalt, men på den anden side giver den nuværende lean-bølge i dansk erhvervsliv mig nogle gange den tanke, at man netop ikke stiller spørgsmål, og at det det næsten er utænkeligt, at man kan stille spørgsmål ved lean. I de tre virksomhedsprojekter er følgende ordlyd omkring lean blevet udbredt: "Lean er jo blot sund fornuft". Der er ikke nogen

sund fornuft i at sige sådan noget; i hvert fald ikke, hvis det betyder, at den kritiske sans og tænkning er blevet ladet tilbage. Og det er jo under alle omstændigheder ikke blot sund fornuft. Et af de alvorlige problemer i lean er blandt andet, at det har en tendens til at medføre et fokus på den interne organisation frem for på kundernes behov. Teknikken er systematisk fokuseret på reduktion af spild, men det skal afvejes i forhold til behovet for udvikling af forretningskonceptet. Et andet problem er, at det er blevet påvist, at mange af disse japanske managementkoncepters succes i Japan var nært knyttet til en stærk kollektivistisk identitetsfølelse – dette gør sig blandt andet gældende med knowledge management konceptet – mens de vestlige samfund er præget af langt mere individualistiske kulturer (Ray and Clegg 2005). Desuden må man også påpege, at hvis man ledelse fokuserer på og belønner reduktion af spild, så sker der også som regel en mærkbar reduktion af spild. Det er i virkeligheden ikke svært at opnå. Det samme gør sig gældende med hensyn til hospitalernes ventelister. Hvis man fokuserede på og ville belønne nedbringelsen af ventelister, ville man også opnå en reduktion i ventelisterne. Det er ikke noget problem at nedbringe ventelisten eller spildet, fordi der sker blot det, at folk bruger deres energi og koncentration på at nedbringe ventelisten eller reducere spildet, mens de lader andre ting ligge. På den måde opstår der problemer andre steder i systemet, fordi der er vigtige opgaver, som i denne periode ikke bliver taget ordentligt vare på. Derfor ser man også ofte, at efter et stykke tid, hvor man har opnået mærkbare forbedringer, falder man tilbage i den gamle organisation, hvor den mærkbare forbedring, man kortvarigt oplevede, egentlig kun er et udtryk for forskydelse af energi mod et bestemt område, mens man derimod ikke grundlæggende har løst et organisatorisk problem.

Så konklusionen er, at vi altså ikke har brug for bevidstløse ledere og medarbejdere, men vi har brug for selvstændige og fleksible medarbejdere, som er i stand til at tænke selv over, hvad situationer kræver, og som kan gribe overfor uhensigtsmæssigheder i systemet. Lidt populært sagt kræver, at man er herre over egen praksis og ikke en del af en praksis. Man er med andre ord et selvstændigt individ samtidig med, at man er en del af en social praksis. Den sociale praksis (den kollektive identitet) og den individuelle praksis (den individuelle identitet) eksisterer dermed i harmoni med hinanden og bidrager til hinandens udvikling. Jeg vil stærkt betone det individuelle, fordi det er herfra kreativiteten kommer, men det er selvfølgelig en kreativitet, som skal udspille sig indenfor de organisatoriske rammer og på den måde bidrager til at udvikle organisationen. Det er nok karakteristisk, at danske industrivirksomheder har været utroligt gode til at tænke i systemer for organisering af produktionen frem for at fokusere på de muligheder og ressourcer, som ledere og medarbejdere har, men som ikke plejes og derfor ikke heller ikke

kommer til udtryk. Det betyder ikke, at der er mangel på kreativitet i systemet. Ofte bliver den blot brugt som redskab til at omgå systemet, på at organisere sig i subkulturer, grupperinger og koalitioner, som skal opfylde ens interesser og i øvrigt skal sørge for, at man skal lave så lidt som muligt. Dette tager jeg ikke som udtryk for dårlig arbejdsmoral, men som resultat af en håbløs teknokratisk ledelsespraksis baseret på hierarki, kommando, tidsstyring og kontrol. I stedet for en ledelsespraksis, som behandler sine medarbejdere med mistro og mistillid, har vi altså brug for en ledelsespraksis, som er i stand til at skabe betingelserne for en praksis, hvor det sociale og det individuelle eksisterer i harmoni med hinanden. Det betyder, at vi har brug for at udvikle en ledelsespraksis, som stimulerer tænkning og kreativitet og kan bringe denne tænkning ind i de rette organisatoriske rammer. Jeg vil i det nedenstående forsøge at bygge et mere præcist begrebsapparat, som gør det muligt teoretisk at identificere forskellige former for tænkning.

Reflekterende praksis

Den reflekterende praktiker (Schön 2001) er et udmærket udgangspunkt for diskussion af, hvad der bør karakterisere DNI. Ifølge dette begreb, skal ledere og medarbejdere være mere reflekterede over deres egen praksis, hvor deres kompetence således er karakteriseret ved den *intelligente* eller *reflekterede handlen*. Det betyder, at vi kvalificerer vores vidensbegreb på en måde, hvor vi siger, at det ikke er nok, at vi er i stand til at handle i bestemte situationer. Der er forskel på, om man blot handler eller om handler reflekteret. Dette er i litteraturen beskrevet som en relation mellem to vidensformer: *vide-at* og *vide-hvordan* (Ryle 1949), hvor *vide-at* er en betegnelse for teoretisk/abstrakt viden og *vide-hvordan* er viden om, hvordan man gør i praksis. Konteksten for Ryles arbejde er en kritik af den videnskabelige opfattelse af viden, hvor fokus var på kognition og de rent intellektuelle kræfter. På den ene side er hensigten således at flytte fokus fra det rent kognitive og det intellektuelle over mod mere praktiske aktiviteter. Der er på den anden side ikke et opgør med videnskabelig viden i form af teorier, begreber, modeller og andre former for abstrakt viden. Der er i stedet tale om, at i stedet for at teoretisk/abstrakt viden skal have status som det eneste gyldige form for viden, må denne form for viden vurderes i forhold, hvad der udføres i praksis. Praksis uden de kognitive og intellektuelle kræfter er således heller ikke idealet ifølge Ryle.

Both in describing the minds of others and in prescribing for them, they are wielding with greater and less efficiency concepts for mental powers and operations. They have learned how to apply in concrete situations such mental-

conduct epithets as "careful", "stupid", "logical", "unobservant", "ingenious", "vain", "methodical", "credulous", "witty", "selfcontrolled" and a thousand others. It is however, one thing to know how to apply such concepts, quite another to know how to correlate them with one another and with concepts of other sorts. Many people can talk sense with concepts but cannot talk sense about them; they know by practice how to operate with concepts but cannot talk sense about them; they know by practice how to operate with concepts, anyhow inside familiar fields, but they cannot state the logical regulations governing their use (Ryle 1949, s. 7).

Ryles ideal er således den intelligente eller reflekterede handling; det at man ved, hvad man gør. Rutiniserede og ureflekterede handlinger er ikke omfattet af dette ideal. Gustavsson skriver i en kommentar til Ryles distinktion.

Tanken skal være med under hele processen. Det indebærer, at viden betragtes som en færdighed. Men færdighed indebærer også, at man kan gennemføre et ræsonnement om det, man har udført. Tilvirkning af noget af ren og skær rutine eller ved, at vi får det fra hånden på slump, er altså ikke tilstrækkeligt til, at vi er i besiddelse af viden. Viden udtrykkes ved, at man "ved, hvad man gør", at man handler hensigtsstyret (Gustavsson 2001, s. 102-103).

Viden er, når man kan begrunde sine handlinger; at man er reflekteret over dem og ikke blot gør tingene af ren og skær rutine og vane. En anden af de klassiske filosoffer indenfor det pædagogiske og læringsteoretiske område, John Dewey, har det på samme måde. For ham er tænkningen menneskets instrument til tackling af komplekse problemstillinger. For ham er tænkning noget andet end refleksion, fordi ifølge Dewey er der et element af refleksion i enhver handling. Dewey skelner imidlertid mellem to former for refleksion. Nogle typer af refleksion er ikke meget mere, end at man kontinuerligt afprøver handlinger og ser konsekvenser og fortsætter med dette, indtil man har opnået en eller anden tommelfingerregel om, at hvis man gør sådan, sker der sådan. Disse former for refleksion er meget udbredte, og når de først er indsocialiseret i den sociale orden, er det bare noget, som man gør af ren og skær vane og rutine. Men som Dewey påpeger: "We see that a certain way of acting and a certain consequence are connected, but we don't see how they are" (Dewey 1916, s. 145). Altså, der observeres en sammenhæng, men vi forstår ikke sammenhængen. Tænkning er den form for refleksion, hvor man forsøger at forstå sammenhængen. Tænkningen er en systematisk, undersøgende og analytisk tilgang til en praktisk problemstilling: "...the ground or a basis for a

belief is deliberately sought and its adequacy to support the belief examined” (Dewey 1991, s. 13). Der er således oplagte lighedspunkter mellem Dewey og Ryle. På den ene side, kan man pege på, at de ikke accepterer almindelige handlinger, som sker på baggrund af rutiner, vaner, på slump, eller tommelfingerregler som rigtig kvalificeret viden. Ryles begreb om vide-at som integreret i vide-hvordan er et udtryk for en højere eller i hvert fald mere systematisk og sammenhængende begrebsapparat som udgangspunkt for mere kvalificerede handlinger. Deweys begreb om tænkning går måske endnu videre end Ryles idé om reflekteret handlen. Ifølge Dewey kan tænkningen være anstrengende. Det inkluderer, at man bliver nødt til at gennemgå lange perioder med forstyrrelser og usikkerhed. ”Reflective thinking, in short, means judgement suspended during further inquiry; and suspense is likely to be painful” (Dewey 1991, s. 13). Tænkningen er således karakteriseret ved, at man hele tiden må forholde sig åbent og undersøgende til sit objekt. På denne måde går Dewey måske et skridt videre ved at pege på behovet for at forholde sig *refleksivt* til egne antagelser og holdninger. Den går videre end reflekteret handlen ved forsøget på at suspendere egne fordomme og antagelser med henblik på at kunne lære nyt.

Refleksiv praksis

Ideen om den refleksive praktiker går således et skridt videre end ideen om den reflekterede praktiker. Og selvom John Dewey går videre end Schön, får han ikke gjort rede for ideen om refleksivitet. Der er en forskel på engelsk mellem ordene *reflective* og *reflexive* og den afspejler både en fundamental forskel i ontologi og selvfølgelig også en substantiel forskel i forhold til tænkningen. Specielt forskeren Ann Cunliffe og hendes kollegaer har gjort opmærksom på denne forskel (Cunliffe 2002; Cunliffe 2003; Cunliffe and Jong 2005). Hun og hendes kollegaer argumenterer for, at begrebet *reflection* er knyttet til ideen om et spejlbillede af virkeligheden. Der refereres specielt til Schön, som beskrev, hvordan professionelle praktikerer knyttede teoretiske ideer til bestemte måder at opfatte problemer og løsninger på i praksis (Cunliffe and Jong 2005, s. 226), og hvor der således var et kontinuerligt spil mellem virkelighed og praksis. Denne proces involverer således en kontinuerlig reflekterende samtale mellem praktiker og situationen med henblik på hele tiden at forbedre opgaveløsningen. Det er en proces, hvor man udvikler nye metoder, nye hypoteser, nye teorier for opgaveløsningen. Men den er ikke refleksiv. Det er den ikke på grund af det ontologiske udgangspunkt, som stadig holder fast i et objektivistisk udgangspunkt. Der er *objektivt* sande modeller, begreber og modeller, og den bedste løsning er således på sin vis entydig. Schön, Dewey og

Ryle holder fast i denne opfattelse af virkeligheden, hvilket også afspejles af deres sprog, hvor de bruger begreber som hypotesetest, undersøgelse (inquiry) test, data mv., og som antyder forestillingen om, at sandheden ligger derude, og at det er videnskabens opgave at afdække den men også at sætte den i spil i løsningen af praktiske problemstillinger.

Schön, Dewey og Ryle arbejder altså ikke indenfor den grundforestilling, at vi selv skaber vores virkelighed igennem deltagelse i sprogspil. Men det er netop den sondring, som ligger til grund for begrebet refleksivitet og dermed den refleksive praktiker. Den refleksive praktiker går et skridt videre end den reflekterende praktiker ved det, at den refleksive praktiker i langt højere omfang også ville sætte spørgsmålstejn ved de begreber og modeller, han bruger i forhold til overhovedet at fastlægge sine mål, midler og relevansen af at have en specifik praksis.

However, we suggest that although reflection can form a basis for more effective problem solving by developing "a new theory of the unique case", it does not require an administrator to question the ends, means, and relevance of administrative practice (Cunliffe and Jong 2005, s. 227).

Når Cunliffe og Jun skelner mellem "reflection" og "reflexivity" refererer de til Heideggers skelnen mellem *calculative thinking* og *mediative thinking*, hvor førstnævnte er karakteriseret ved "...a "going toward" objects or willing something into truth by representing it as we think it is. This means an objective observer reflecting on a situation to understand what is really going on and to develop theories to explain that reality" (Cunliffe and Jong 2005, s. 227). Anderledes er det med *mediative thinking*, som netop har som formål at sætte spørgsmålstejn ved grundlaget for vores tænkning, ved at vi tømmer os for forudantagelser og fordomme og forsøger at åbne os op for andre muligheder.

In particular, it means engaging in the reflexive act of questioning the basis of our thinking, surfacing the taken-for-granted rules underlying organizational decisions, and examining critically our own practices and ways of relating with others (Cunliffe and Jong 2005, s. 227).

Refleksiv tænkning involverer således, at vi begynder at sætte spørgsmålstejn ved vores begreber og vores modeller; vores sprog i det hele taget. Forsøget er netop at undgå at blive fanget i hvad Cunliffe and Jun refererer til som "...definitive language and truth claims" (Cunliffe and Jong 2005, s. 227). En fare ved sproget, som også Wittgenstein var meget opmærksom på.

A picture held us captive. And we could not get outside of it, for it lay in our language and language seemed to repeat it to us inexorably (Wittgenstein 1983, § 115).

Vi er på sin vis fanger af vores sprogspil, og en af udfordringerne er at forsøge at blive klar over de grundantagelser og fordomme, der ligger bag vores sprog. Nogle af de grundlæggende udfordringer er at blive bevidste om, hvordan vores sprog betinger den måde, som vi kommer til at anskue virkeligheden på; inklusive problemstillinger og løsninger men også forhold til andre. Det er spørgsmål, som går meget dybt og vedrører vores identitet, fordi identitet er knyttet til vores sprog. Der er forskellige metoder, hvorigennem man kan fremme refleksivitet. Nogle af metoderne er at opsøge fundamentalt nye inspirationskilder, som kan iværksætte en brainstorm omkring, hvorfor vi for eksempel opfatter vores virksomhed på den måde, som vi opfatter den på, eller de kan på anden vis gå i dialog med anderledestænkende. Mens andre metoder er historiske og vil påvise, hvordan bestemte begivenheder er opstået som følge af historiske valg og interaktioner mellem mange forskellige aktører over tid. Dette er den genealogiske metode, som jeg selv har udviklet til organisationsanalyser (Jørgensen 2002; Jørgensen 2007), og som netop søger at rekonstruere historiske forløb med henblik på at få folk til at gentænke deres organisation. Det viser også, at refleksiv praksis er meget anstrengende, og det er under alle omstændigheder meget hårdt for ikke at sige umuligt at befri sig fra ens sprog. Men jeg mener ikke desto mindre, at det er værd at forsøge at etablere sådanne refleksive kommunikationsrum i organisationen. At det ikke kan lade sig gøre at befri sig fra ens sprog, er jo ikke nogen undskyldning for ikke at søge nye forståelser og udvikle ens sprog.

Tre former for tænkning

Den ovenstående diskussion skelner således mellem tre forskellige former for tænkning, som er knyttet til forskellige kommunikationssituationer i organisationer. De tre former for tænkning er:

- Reproducerende praksis
- Reflekterende praksis
- Refleksiv praksis

Reproducerende praksis er den form for tænkning, som er knyttet til hverdagens rutineagtige gøremål. Det er med andre ord handlinger, som er rutinerede, og som vi gør, fordi vi plejer at gøre det. Den form for tænkning, der er knyttet til dette, er altså ikke tænkning på et specielt dybtliggende plan men har at gøre med at overvåge, at man gør tingene korrekt, at der ikke sker afvigelser, og hvis der sker afvigelser at korrigerer dem. Det ligger således i den måde, som vi almindeligvis kommunikerer omkring bestemte rutinerede gøremål. Selvom jeg ikke har diskuteret den i det ovenstående, skal det ikke tages som udtryk for, at denne form for tænkning ikke er vigtig. Den er meget vigtig al den stund, at denne form for tænkning er den mest udbredte og noget, som vi alle sammen kender til fra hverdagsagtige gøremål. Hvis en organisation sprogspl skal være effektive, skal der være rutinerede handlinger; dvs. tale og handlinger, som man bare siger og gør uden at skulle reflektere over dem. I organisationens regi er denne form for tænkning støttet af organisationens systemer og teknologier, der gør det muligt for eksempel at overvåge kvaliteten og konsekvenserne af ens handlinger og i øvrigt gribe ind, hvis noget går galt. Indenfor litteraturen om organisatorisk læring er der et velkendt begreb for den form for læring, som finder sted; nemlig *single loop læring* (Argyris and Schön 1996), som netop handler om de former for feedback, som fører til korrigerende handlinger fra organisationens aktører men uden, at der i øvrigt sættes spørgsmålstejn ved organisationens måde at fungere på. En vigtig indikation og kondition for lean-konceptets integration i virksomhederne er på den ene side, at der faktisk opstår disse former for rutinerede handlinger. Det er en indikation, at lean er integreret som et accepteret og fælles sprog. På den anden side, skal lean også understøttes af systemer og teknikker til overvågning af produktionen, så det bliver muligt at gribe ind overfor afvigelser i produktionen. Et værktøj, som er blevet udviklet i lean-projekterne, og som har denne form for tænkning som mål, er de tavler, som er blevet sat op i produktionen, og som angiver status på en række nøgletal i produktionen. Tænkningen er her konkret understøttet via daglige eller ugentlige tavlemøder á ca. 15 minutter, hvor man gennemgår tallene og koordinerer, hvad der skal gøres, for at man kan nå sine mål.

Reflekterende praksis er en form for systematisk tænkning, som skal udmønte sig i mere banebrydende og sammenhængende forandringer. Det er knyttet til handlinger, som er reflekterede med baggrund i systematiske begreber, koncepter og modeller. Den form for tænkning i organisationer, som ville svare til reflekteret praksis, er kommunikationsrum designet mod en systematisk og dyb behandling af komplekse organisatoriske problemer. Kendetegnende for disse kommunikationsrum er, at man søger et design, som kan udforske og undersøge organisatoriske

problemstillinger med henblik på at opnå nye systematiske og sammenhængende løsninger. En reflekterende praksis i en organisation kræver således et fælles sprog – et system, koncept mv. – som kan bruges til at udforske og løse organisatoriske problemstillinger. Lean er et sådant sprog. En reflekterende praksis er således nok systematisk og den kan føre til banebrydende forandringer. Udfordringerne handler således om at finde mere hensigtsmæssige og optimale løsninger på organisationens problemer, mens denne form for praksis ikke omfatter spørgsmål omkring organisationens identitet og de enkelte aktørers position og indbyrdes relation i den. Et værktøj, som har været anvendt i lean-projekterne og minder om reflekterende praksis, er de kommunikationsrum, hvor ledere og medarbejdere har været samlet om at udforske nye måder at organisere produktionen på. Der er helt specifikke værktøjer i lean-værktøjskassen, som har denne form for tænkning som formål; for eksempel kaizen-blitz, værdistrømsanalyse og lean-workshop.

Refleksiv praksis er kendetegnet for den form for tænkning, hvor vi sætter spørgsmålstegn ved vores eksisterende begreber og modeller med henblik på at få en grundlæggende anden opfattelse af, hvad organisationen er, og hvad den er til for. Mens den reflekterende praksis således for eksempel ikke sætter spørgsmålstegn ved den grundlæggende begrebsramme, hvori vi skal forstå organisationens problemer; så ville denne form for tænkning netop forsøge på dette. Det ville inkludere at sætte spørgsmålstegn ved organisationens mål, midler og relevans i det hele taget; altså grundlæggende spørgsmål omkring organisationens identitet. I projekterne kender jeg ikke til eksempler på denne form for tænkning. Dette er også logisk, fordi denne form for tænkning pr. definition ville sætte spørgsmålstegn ved lean som begrebsramme for organisationen. I de tilfælde, hvor de deltagende virksomheder har været igennem en sådan refleksiv praksis, har det således været forud for lean-projekternes opstart, hvor man har overvejet virksomhedernes mission og strategi. Og under alle omstændigheder er det vigtigt, at virksomhederne med jævne mellemrum organiserer kommunikationsrum designet mod refleksiv praksis. Det skal ikke nødvendigvis foregå på alle niveauer i organisationen, men det er vigtigt, at store komplekse organisationer også tør tage grundlagsdiskussionerne for at kunne klare sig i en stadig mere kompleks og uforudsigelig verden.

Narration og læring

De tre forskellige læringsituationer er knyttet til identitet og dermed den narrative proces, idet de beskriver forskellige måder at forstyrre identitetens cirkulære processer. Den reproducerende praksis lægger således ikke op til, at aktørerne integre-

rer fortid, nutid og fremtid på nye måder. Det er en form for *kontinuert læring*, hvor de nye erfaringer indoptages, men hvor aktørerne ikke grundlæggende får nye forståelser af sig selv som positioneret i verden. Wengers teori om praksisfællesskaber er et eksempel, hvordan spontane læreprocesser foregår som en del af deltagelsen i organisationens hverdagspraksis. Wengers formål med teorien er, at vi skal få en større bevidsthed om, hvordan disse spontane læreprocesser foregår, hvilket kan danne grundlag for mere refleksive og radikale læreprocesser. Men brugen af Wengers begrebsapparat i et egentligt design af læreprocesser fordrer ikke brugen af mere systematiske læringsmetoder men er knyttet til deltagelse i praksis. Derfor vil arbejdet med læring tendere mod mere kontinuerede læreprocesser. De mere banebrydende og radikale former for læring kræver derimod anvendelse af mere systematiske læringsmetoder, og her står tiden centralt, fordi mange af metoderne så at sige kigger tilbage på hændelsesforløb (evaluering, portfolio, reflekterende teams) med henblik på at skabe anderledes fortolkninger af disse forløb, og med henblik på at skabe andre muligheder i fremtiden. Andre læringsmetoder kigger fremad såsom portfolio og scenarieteknikker med henblik på skabe en retning for deres handlinger. Så på denne måde er tidsaspektet centralt i mange systematiske læringsmetoder. De fleste systematiske læringsmetoder kan i princippet bruges både i forbindelse med tilrettelæggelse af en reflekterende praksis og en reflektiv praksis, men det er klart, at formålet og de spørgsmål, som bliver stillet i forbindelse med brugen af de enkelte systematiske læringsmetoder, vil være forskellig alt efter, om man sigter mod mere optimale løsninger på organisatoriske problemer men indenfor det eksisterende begrebsapparat (reflekterende praksis), eller om man sigter mod nye forståelser af sig selv og organisationen og dermed et anderledes billede af, hvem man er, hvad man er til for, og hvor man er på vej hen (refleksiv praksis). På denne måde knytter begreberne reproducerende praksis, reflekterende praksis og reflektiv praksis sig på forskellige måder til identitet og narrativitet. Jeg har prøvet at lave en hurtig sammenfatning af forskellige læringsmetoder i nedenstående tabel for at illustrere min pointe, at forskellige måder at arbejde med læring på har forskelligt potentiale i forhold til at skabe kontinuerede eller reflekterede eller radikale læreprocesser.

Tabel 1: Tid og læring

Spontan identitetsdannelse	Systematisk arbejde med identitetsdannelse
<p>Kontinuerte læreprocesser eksemplificeret ved Wengers begreber om identitet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Engagement: vores daglige engagement og hvordan vi former vores delta-gerbaner: praksis, relationer og interaktioner. • Fantasi: Refererer til den proces hvorved vi identificerer os med andre, som er udenfor vores daglige praksis: Giver nye muligheder, giver billeder af vores væren i verden, billeder af fortid og fremtid, billeder af os selv i verden. • Indordning: koordinering af energi, handlinger og praksisser. 	<p>Reflekterede læreprocesser: Systematisk problemløsende teknikker.</p> <p>Refleksive læreprocesser: Systematiske processer, hvor formålet er at sætte spørgsmålstegn ved mål, midler og relevans.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflekterende teams • Evaluering • Portfolioteknikker • Storytelling • scenarieteknikker • Dialogen (Gadamer). • Genealogien: Nietzsche. Writing the history of the present. Bruger tiden meget bevidst: Konfrontationen mellem de faktuelle hændelser og de historier vi fortæller i nutiden.

Konklusioner

Målet er, at organisationer skal udvikle sig således, at individer og kollektiver udvikler sig i harmoni med hinanden og bidrager hinandens udvikling. Tænkning er et væsentligt redskab i den henseende. Jeg har i dette kapitel skelnet mellem tre former for tænkning: reproducerende praksis, reflekterende praksis og refleksiv praksis. De udgør tre væsentlige dimensioner, som enhver organisation bør arbejde med, hvis den ønsker at udvikle sig og sine medarbejdere. Målet for enhver organisation bør være både at finde de rette former for kommunikationsrum, som kan arbejde med de tre former for tænkning og den rette balance mellem de tre forskellige kommunikationsrum. Og når den rette form og rette balance er fundet, er det vigtigt at institutionalisere disse kommunikationsformer som fast tilbagevendende begivenheder, fordi der ellers er en tendens til, at tingene går i glemmebogen; specielt i forhold til refleksiv praksis men også i forhold til reflekterende praksis.

KAPITEL 6

ORGANISATORISK LÆRING

Afslutningsvis vil jeg relatere overvejelserne i kapitel 2-5 til formålet og aktiviteterne i DNI-projektet. Først vil jeg kort skitsere, hvad tankerne i kapitel 2-5 betyder i forhold til, hvordan vi anskuer skabelsen af den nye industrimedarbejder. Dette følges op med en konkretisering af en samlet interventionsramme for skabelsen af DNI; en ramme som har været tydelig i de to typer evalueringer, som vi – dvs. Mile-Stone og Aalborg Universitet – har foretaget i løbet af projektperioden. Endelig vil jeg komme med nogle overvejelser omkring de resultater, som er produceret igennem projektet.

Den nye industriarbejder

Baggrunden for projektet var ideen om at skabe en ny type industriarbejder. Det skulle ske ved at koble såkaldt teknisk udvikling med menneskelig udvikling. Det vil sige, at man i praksis organiserede kompetenceudvikling omkring bestemte aktiviteter i organisationer, hvilket i DNI var tre lean-projekter. Vores – dvs. Mile-Stones og min – opfattelse af projektet var herefter, at læringsindsatsen var et væsentligt bredere anliggende end blot det at opfylde et kompetencegab. Skabelsen af den nye industriarbejder var således ikke blot at sætte ledere og medarbejdere i stand til at løse nye typer af opgaver. Det var også et spørgsmål om, at de mere grundlæggende ændrede opfattelse af deres egen rolle og position i organisation på en måde, som var konsistent med visionen om den nye industriarbejder. I den optik, som er konstrueret i kapitel 2-5 er der således tale om, at ledere og medarbejdere tillægger en anden type mening til de aktiviteter, som de deltager i – at de ændrer deres narrativer om verden og således konstruerer denne verden på en anden måde. Det er integrationen af ny type *logik* – karakteriseret ved lean-konceptet –

med nogle nye *værdier* omkring fleksibilitet, selvledelse, kontinuerlig læring mv. Formålet var således både, at ledere skulle kunne tilegne sig nogle værktøjer og redskaber, som de kunne bruge i udførelsen af deres arbejdsopgaver, men samtidig at de skulle tillægge en bestemt betydning til disse forandringsprocesser. Det har været en meget stor udfordring for mange af de medarbejdere, som har deltaget i projektet. Omstændighederne omkring den nye type virkelighedskonstruktion, som man gerne så via lean-projekterne, var truslen om tab af job; en trussel, som vi har fanget i begrebet *brændende platforme*. Derfor har det været et stort pres på ledere og medarbejdere i projektet. Grundlæggende har kravene til ledere og medarbejdere været, at de har skullet indoptage nye begreber, metoder og teknikker i forhold til at håndtere deres virkelighed, samtidig med at de har skullet ændre deres tidlige forståelse af selv. Symbolikken har været meget stærk qua de specielle omstændigheder men også det faktum, at ledelserne har bakket kraftigt op om lean-konceptet. Samtidig er det nogle lidt mærkelige begreber, som der har været anvendt. Lad mig nævne nogle af dem i flæng: *Lean, gemba, orange belt, six sigma, kaizen blitz, just-do-it, green belt, kaikadu, 5-S* mv. Det vil sige, at der tilknyttes et fremmed sprog til nogle redskaber, som nogle gange er ret simple. I forhold til læring er det ikke særligt hensigtsmæssigt, at det har forholdt sig sådan, fordi man her distancerer sig fra organisationens hverdagsagtige sprog og på den måde kan glemme, hvad det egentlig handler om – spørgsmålet omkring hvad organisationen egentlig er til for. Lean er en teknik og ikke et mål i sig selv. Via anvendelsen af dette abstrakte sprog har forandringsagenter distanceret sig fra nogle af dem, som skulle anvende begreberne – måske endda bekræftet nogle fordomme om teoretikere, som ikke har forstand på den praktiske virkelighed. Omvendt kan der argumenteres for, at det nye sprog netop har skullet signalere nye tider og behovet for forandring på en kraftfuld måde, og at læring på en vist niveau altid kræver nye begreber, teknikker og metoder. Spørgsmålet er således på sin vis, om der via introduktionen af det nye sprog har været en kreativ spænding mellem det nye sprog og den etablerede praksis, og at man på virksomhederne har været i stand til – eller er godt på vej til – at give det nye sprog en egentlig substans i praksis. Interventioner i praksis er således de typer forstyrrelser, som skal gøre, at identiteten påvirkes i retning af ønskerne til den nye industriarbejder. Interventionerne er planlagte forstyrrelser af *identitetens cirkulære processer*.

Interventionerne har her karakter af organisering af kommunikationssituationer med forskellige typer af læring for øje. Vi – Mile-Stone og AAU – har i projektet fokuseret på interventioner på to forskellige niveauer. På det ene niveau har vi fokuseret på den måde, som kommunikation i og omkring projekterne har været organiseret. Dette kalder vi de *projektrelaterede aktiviteter*. På det andet niveau har

vi fokuseret på, hvordan virksomhederne generelt arbejder med læring. Disse former for aktiviteter kalder vi *systematisk kompetenceudvikling*. Disse to niveauer hænger sammen. På det første niveau handler det om en tidsmæssig relativt begrænset opgave, som handler om implementering af et nyt sprog – lean-konceptet. På det andet niveau handler det om den systematiske understøttelse, forstærkning og modificering af lean-konceptet. Det er vigtigt, at disse to niveauer arbejder sammen og ikke modarbejder hinanden. Den effektive projektperiode har trods alt kun været et års tid, og det er for lidt i forhold til at skabe en egentlig lean-kultur. Her kræver det et mere langsigtet og systematisk arbejde med lean. Der er således to fokusområder i ambitionerne omkring skabelsen af den nye industrimedarbejder. Den første handler om *tilrettelæggelsen og gennemførelsen af læringsaktiviteter* for industrimedarbejderne; den anden handler om opbyggelsen af en egentlig *systematisk læringsorganisation*. I begge tilfælde handler det imidlertid om organisering af kommunikation. Her er det vigtigt at prøve at finde den rette balance mellem de tre former for læringspraksis, som jeg identificerede i kapitel 5. Den nye industriarbejdsplads er derved karakteriseret ved, at den har evnen til at være både reflekterende og reflektiv. Det betyder ikke, at organisationen hele tiden skal være reflekterende og reflektiv. Det er evnen til at stille spørgsmålene og arbejde systematisk med dem, som er afgørende. Ellers har læringen i organisationen en meget snæver grænse, som gør, at organisationen vil blive fastlåst i gamle rutiner og vaner, og så kan man sådan set begynde forfra. Som nævnt er der to indsatsområder. Det ene område er projektrelateret og handler således om tilrettelæggelse og gennemførelse af projektaktiviteter. Det andet område er det langsigtede område, som handler om opbygning og udvikling af en systematisk læringsorganisation. Under den systematiske læringsorganisation udpeger jeg tre hovedområder, som jeg mener en organisation bør fokusere på: *individuel kompetenceudvikling, organisationsudvikling og ledelsesudvikling*.

Design og gennemførelse af projektaktiviteter

Med hensyn til det første indsatsområde handler det om, at tilrettelæggelse og gennemførelse af projektaktiviteter. Projektaktiviteterne udgør et forsøg på at tilrettelægge en *reflekterende praksis*; det gør det i hvert fald i forbindelse med dette projekt. Sigtet er således at organisere aktiviteter, som er udforskende og søger at integrere nye begreber, modeller og teknikker med henblik på at udvikle den organisatoriske praksis. Ud fra en simpel didaktisk model handler det om, at der fokuseres på følgende elementer i læreprocessen.

1. *Formål med læreprocessen*: Som omhandler selve formålet med læreprocessen, og hvordan dette fastlægges. For eksempel hvem er involveret i fastlæggelsen af formålet, og hvordan er de involveret.
2. *Planlægning*: Som omhandler en operationalisering og konkretisering af formålene i læreprocessen, og hvordan dette fastlægges; hvem og hvordan.
3. *Implementering*: Som omhandler den konkrete implementering af handlingsplanerne, og som fokuserer på at bringe formål og planer klart i spil i forhold til konkret eksperimenter.
4. *Evaluering*: Som omhandler erfaringsopsamling og fremtidige interventioner i organisationer.

Hvordan bør et sådant forløb så organiseres. Der er et utal af muligheder. Men jeg vil lægge vægten på nogle få. For det første er det vigtigt, at ledere og medarbejdere selv er med til aktivt at konstruere projektet og således deltager direkte i meningsskabelsen med henblik på at finde ud af, hvordan man skal anvende lean-begreber og lean-modeller efterfølgende. Det følger heraf, at mennesker selv aktivt er involveret i skabelsen af mening igennem deltagelsen i sprogspil. I projekterne er der tale om indlæringen af et nyt sprogspil, og det er klart, at spillerne selv bør være med til at skabe reglerne for spillet, hvis de skal være i stand til at forstå dem og identificere sig med dem.

For det andet bør man tænke i at kombinere teori og praksis; for eksempel via problemorienteret læring, hvor læringen er organiseret omkring praktiske problemstillinger (Dewey 1991). Intentionen er således her at lade abstrakte begreber, modeller og teknikker møde praksis – en praksis som jo ofte er karakteriseret ved kompleksitet, uforudsigelighed, flertydighed og værdikonflikter (Schön 2001). Princippet er således her at lade teori og praksis mødes, mens de ofte har været skilt ad både i skolesystemet men også i den måde, som virksomheder har tænkt uddannelse på; nemlig som noget eksterne institutioner tager sig af eller som noget en speciel afdeling, for eksempel uddannelsesafdelingen eller HR, tager sig af.

For det tredje bør læringsaktiviteterne være organiseret og tilrettelagt ud fra, hvor medarbejderne befinder sig i deres livsforløb og således, at de kan se både en kontinuitet og udvikling. Problemorienteret læring sikrer i en vis grad, at aktiviteterne vil være knyttet til en relevant praksis for ledere og medarbejdere. Men det sikrer ikke nødvendigvis, at projektets sigte og dermed organisationens fremtid også er en attraktiv fremtid for ledere og medarbejdere – en organisation, hvor de kan se sig selv som aktive spillere. Målet skal være attraktivt for den enkelte.

For det fjerde skal aktiviteterne være genstand for en systematisk og kontinuerlig evaluering og diskussion om formål, planlægning og implementering. Det er en

naturlig del af en reflekterende praksis, at man forholder sig undersøgende igennem hele processen; netop også fordi projektet er et eksperiment, som har til formål at udvikle nye rutiner og praksisser i organisationer.

For det femte bør læringen kunne dokumenteres i en eller anden form for konkret produkt, som kan være udgangspunkt for den systematiske og kontinuerlige evaluering og diskussion. Det vil sige, at der bør være synlige mål og delmål, som man kan styre efter og rette ind efter og eventuelt korrigere. Hvis disse ting ikke er på plads, risikerer man længerevarende diskussioner om, hvad der er lært, hvad man ikke har lært, og om man i det hele taget har lært noget.

For det sjette skal der være undervisere/konsulenter/ledere, som er i stand til vejlede og guide deltagerne. Det vil sige, at det er væsentligt, at der er personer, som er relativt erfarne indenfor området, og som derfor er i stand til at fungere som sparringspartnere for de øvrige deltagere i processen.

Endelig for det syvende skal der være en overordnet instans, som har den overordnede styring og koordination i forhold til aktiviteterne og sørger for, at tingene gennemføres. Det er et udviklingsprojekt, og som sådan er det udsat, fordi udviklingsaktiviteter ikke har samme grad af legitimitet som andre mere kendte aktiviteter såsom driften for eksempel, som er det sted, hvor organisationen tjener sine penge. Desuden er det mentalt krævende, fordi det er nyt. Derfor er det vigtigt, at der er placeret et ansvar og ejerskab i organisationen, og at projektet i øvrigt har den fornødne opbakning i organisationen.

Opbygning af en læringsorganisation

Et er den enkeltstående opgave, som ligger i at give ledere og medarbejdere et kompetenceløft. En anden ting er at arbejde langsigtet med læring og forankre læring som en naturlig del af organisationens måde at arbejde på. Det er det, der menes, når jeg taler om at opbygge en læringsorganisation. Der er tre områder, som jeg mener en opbygning af en systematisk læringsorganisation bør fokusere på: individuel kompetenceudvikling, organisationsudvikling og ledelsesudvikling.

Individuel kompetenceudvikling handler dels om at fokusere på bevægelsen fra legitim perifer deltager til kernemedarbejder i organisationen, populært kaldet mestrelære, dels handler det om at skabe betingelserne for en udvikling af kernemedarbejderne, så virksomheden ikke går i stå i sin udvikling. Udvikling af individer er en vigtig kilde til forandring og innovation i en organisation. Forandring og innovation kan ikke gøres igennem at arbejde med organisationen eller ledelsen alene. Der bliver nødt til at komme nyt input fra organisationens medarbejdere også.

Når jeg taler om at arbejde systematisk med individuel kompetenceudvikling handler det om at arbejde systematisk med den måde, hvorpå individet udvikler viden, kunnen og holdninger. Der er i hvert fald fem områder, som man kan fokusere på her:

1. *Rekruttering*: Som omhandler hvorfra nytilkomne rekrutteres og i hvilke faglige, personlige og sociale kompetencer, som efterspørges, og hvordan rekruttering er organiseret.
2. *Oplæring*: Som omhandler de aktiviteter og relationer, som nytilkomne går igennem i bevægelsen fra legitim perifer deltager til fuldt medlem, og hvordan disse aktiviteter og relationer er organiseret.
3. *Efteruddannelse*: som omhandler efteruddannelse, både internt og ekstern, og hvordan disse er organiseret – specielt i forhold til relationen mellem skole og arbejdsplads.
4. *Samarbejds mønstre*: som omhandler de samarbejds mønstre, som eksisterer i organisationen, og hvordan disse påvirker læring.
5. *Arbejdsindhold*: som omhandler det konkrete indhold af den enkelte arbejdsopgave.

Individuel kompetenceudvikling handler således om at arbejde med kontinuerlig udvikling af individets kompetencer. Dette inkluderer både nye former for vide-at men handler også om de relationer, som individet indgår i på arbejdspladsen og den læring, som foregår som en integreret del af denne praksis. Læring og dermed indlejring af bestemte måder at sige og gøre tingene på er netop ikke et individuelt anliggende men handler om de relationer, som individet indgår i. Nogle af de vigtige relationer, som individet indgår i, er andre sidestillede kollegaer og de normer og rutiner for god passende opførsel, der opstår heri. En anden særdeles vigtig relation er forholdet til lederen/ledelsen.

Organisationsudvikling handler om at arbejde med udviklingen af kommunikationssituationer i organisationen, som kan sikre en stadig udvikling i organisationens praksis. Det er her, at den individuelle udvikling integreres med den organisatoriske udvikling. I forhold til organisationsudviklingen handler det om at udvikle, institutionalisere og eventuelt rutinisere tre former for tænkning i organisationen: *reproducerende praksis*, *reflekterende praksis* og *refleksiv praksis*. Jeg vil ikke komme nærmere ind på disse tre former for tænkning; både fordi jeg har været inde på det tidligere men også på grund af, at der er tale om tre grundformer, som skal finde sin konkrete form i de enkelte virksomheder. Men jeg vil dog påpege

vigtigheden af, at man institutionaliserer disse tre former for tænkning i mere konkrete former og som fast tilbagevendende rutiner og praksisser i organisationen. Ellers risikerer man, at den reflekterende praksis og den reflektive praksis opfattes som nyskabelser, som er potentielt farlige og uoverskuelige.

Ledelsesudvikling har jeg sat på som selvstændigt punkt, fordi ledelsen og lederne står som særligt vigtigt aktører i udviklingen af en organisation. De har den daglige omgang med medarbejderne og er på mange måder normsættende for organisationen igennem deres ledelsesstil. De har også en vigtig rolle i forhold til at motivere og inspirere deres medarbejdere. Desuden har den en vigtig rolle i forhold til at organisere den individuelle kompetenceudvikling og organisationsudviklingen. Lederne er således vigtige, fordi de er en vigtig brik i kommunikationen. Deres måde at kommunikere kan både være dysfunktionel og ødelæggende eller generativ og udviklende (Gergen, Gergen et al. 2004). Derfor er kontinuerlig ledelsesudvikling et utroligt vigtigt led i en organisations udvikling, og det er nok også typisk, at mange af de kurser, som ledere tager, er personlighedskurser og/eller kommunikationskurser. Det understreger kommunikationens betydning som det sted, hvor kultur skabes og formidles.

Resultaterne af projektet

Aktiviteterne på de to niveauer – de projektrelaterede og aktiviteterne omkring systematisk kompetenceudvikling – har udgjort vores fokuspunkter i forbindelse med de to typer af evalueringer, som vi har foretaget i løbet af projektperioden. Med dette begrebsapparat og de bagvedliggende teoretiske overvejelser vil jeg nu begynde at evaluere på resultaterne af projektet. Projektet har haft deltagelse af i alt 570 timelønnede, funktionærer og ledere. Dette har fordelt sig således på de tre virksomheder:

- Alfa Laval Kolding A/S, Kolding – 147 medarbejdere
- Rose Poultry A/S, Skovsgaard – 332 medarbejdere
- Flügger A/S, Kolding, Fåborg og Maribo – 93 medarbejdere

Projektorganisationen har dog omfattet en række andre aktører: EUC Lolland, AMU Syd, og AMU Nordjylland samt en række konsulentfirmaer har bidraget til projektets gennemførelse gennem kurser, træning og konsulentstøtte. Altså har der været tale om et meget ambitiøst projekt, som har en meget bred deltagelse fra de deltagende virksomheder. De planlagte aktiviteter er blevet gennemført, hvilket i

sig selv er flot. Men hvordan har aktiviteterne så set ud, og hvad betyder de i forhold til læring og i forhold til skabelsen af den nye industriarbejder. En sammenfatning af aktiviteterne i de enkelte projekter ser således ud.²

Projektforløb på Alfa Laval Kolding A/S, Kolding

- Der blev lavet en indledende *værdistrømsanalyse* (Value stream mapping, VSM) på virksomhedens 5 produktområder. VSM blev gennemført som kurser/workshops for udvalgte medarbejdere og ledere fra de forskellige produktionsområder. Indsatsen foregik i "Gemba", dvs. på stedet ude i produktionen. Resultaterne forelå som værdistrømskort samt en legomodel for det fremtidige produktionssetup i Kolding. Der blev gennemført beregninger, som viste besparelser på 60 mio. kr.
- Der er blevet sat fokus på *lederuddannelse*, hvor der i 2006 blev gennemført en række uddannelsesforløb over 2-3 dage for ledere, mellemledere og funktionærer med fokus på kommunikation og samarbejde.
- Et af virksomhedens vigtige produktområder, pumpeproduktion, blev udpeget som pilotprojekt for implementering af projektets visioner indenfor projektets tidsramme. Ca. 50 medarbejdere har i løbet af 2006 deltaget i en række *Kaizen Blitz forløb* for uddannelse og træning samt implementering af det fremtidige set-up på fabrikken fra VSM.
- Det første Kaizen Blitz forløb blev integreret med et AMU-kursus, hvor deltagerne samtidig fik *Orange Belt* indenfor *Six-Sigma konceptet*
- Kaizen Blitz forløbet er færdigt indenfor pumpeproduktionen og har ført til nyt produktionslayout, indførelse af nye samarbejdsmodeller, nye tavler vedr. planlægning og opfølgning, daglige tavlemøder mellem produktionsmedarbejdere, planlæggere og teknisk support mv. og medført reduktion i gennemløbstider og varer i arbejde og dermed omkostningsbesparelser.
- Projektet fortsætter nu med *implementering i øvrige produktområder*, i første omgang ventiltproduktionen. I den forbindelse er en række medarbejdere og ledere blevet uddannet som facilitatorer gennem et 2 x 2 dages uddannelsesforløb.

Projektforløb på Rose Poultry A/S, Skovsgaard

- På baggrund af fastlagte projektvisioner blev der i første omgang gennem en projektplan sat fokus på uddannelse af en lang række ledere og medarbejdere i Lean for at skabe et fælles sprog for indsatsen. Ca. 40 ledere og mellemledere kom på et 2 dages Lean-introduktionskursus v. AMU Nordjylland.
- Alle medarbejdere har i løbet af 2006 været på et 2-dages AMU-kursus i Lean Basic inkl. et produktionsspil, som illustrerer ideen i Lean. Dette kursus er blevet integreret i virksomhedens generelle 6 ugers introduktionskursus for nye produktionsmedarbejdere (kaldet Chicken Academy).
- 32 udvalgte medarbejdere er gennem et 5-dages AMU-kursus blevet uddannet som Lean eksperter og ambassadører/ressourcepersoner for Lean-indsatsen i de forskellige afdelinger.
- Ca. 20 ledere kom på et 4 dages lederkursus omkring kommunikation og samarbejde bl.a. for udvikling af et tavlekoncept for indførelse af tavlemøder i alle afdelinger.

² Se også projektets evalueringsrapport ved projektleder Anders Haahr, Mile-Stone. Evalueringsrapporten kan ses på projektets hjemmeside: <http://www.industriarbejdsplads.socialfonden.net/>

- I efteråret 2006 er der fastlagt et koncept for og gennemført en pilot Kaizen Blitz Workshop for 7 medarbejdere for forbedret produktionsoverdragelse mellem de forskellige skifthold. I løbet af 5 dage blev konceptet præsenteret, data indsamlet og analyseret, forbedringsforslag udviklet og resultaterne præsenteret for ledelsen til videre drøftelse/implementering.
- Ca. 11 ledere og medarbejdere har endvidere deltaget i et 8-dags uddannelsesforløb omkring Green Belt-træning – et Six Sigma koncept. Ideen er at fastlægge en kvalificeret projektmodel og løbende uddanne udvalgte medarbejdere i projektmodellen for kvalificeret afvikling af forbedringsprojekter.
- Der er fastlagt en forbedringstrappe med 4 niveauer for forbedringer:
 - **”Just-do-it”**, Mindre forslag/forbedringer som medarbejderne straks kan iværksætte i afdelingen. Forslagene skrives på gule Post-It sedler, der hænges på afdelingens tavle.
 - **”Lean forslag”**. Større forslag/forbedringer der kræver økonomisk godkendelse inden igangsætning. Forslag dokumenteres på et særligt forslagsark, som afleveres til ledelsen, der prioriterer og godkender forslaget før igangsætning.
 - **”Kaizen Blitz”**. Workshop hvor 4-8 medarbejder arbejder 100 % i 1-5 dage for at skabe en radikal forbedring på et på forhånd udvalgt problem-/indsatsområde.
 - **”Kaikaku”**. Forslag/forbedring på strategisk niveau, hvor der typisk kræves større investering, med formål at skabe drastisk forbedring.

Projektforløb på Flügger AS, Kolding, Fåborg og Maribo

- Ud fra fastlagte projektvisioner blev der i første omgang fastlagt en projektplan for fælles aktiviteter på de 3 fabrikker Kolding, Fåborg og Maribo. Det blev endvidere besluttet, at projektet først skulle iværksættes i Kolding og i løbet af foråret 2006 i Fåborg og Maribo.
- Alle ledere og mellemledere på fabrikkerne deltog i et 1 dages lederseminar omkring ledelsesudfordringer og medarbejderudvikling med fokus på nuværende og fremtidige kompetenceprofiler. Der er fastlagt en ny kompetenceprofil for fremtidens ledere og gennemført individuelle coachingforløb for alle ledere og mellemledere.
- Udvalgte ledere og medarbejdere har deltaget i et 6 dages forløb vedr. Lean med gennemførelse af værdistrømsanalyser, lean-spil, analyser m.v., så disse kunne fungere som forandringsagenter i de 3 virksomheder.
- Endvidere er der medio 2006 gennemført et Lean-seminar for koncernledelsen, hvorfor det nu er besluttet at gennemføre tilsvarende projekter på koncernens øvrige afdelinger.
- I Kolding blev alle medarbejdere efter udarbejdelse af en detailplan introduceret til projektet og fik et 2 x 2 dages kursus vedr. kommunikation og samarbejde samt personlig udvikling v. AMU-Syd. Samtidig blev der afholdt et 2-dags kursus i 5 S og andre Lean-værktøjer for udvalgte medarbejdere som pilotprojekter for læring og konkrete forbedringer.
- Der er gennemført en række forbedringsprojekter, indført tavler og tavlemøder hver morgen i hver afdeling samt en ny ledelsestavle med en oversigt over ledelsesopgaver. Endvidere er der indført 5 S og kigget på produktionslayout og batchstørrelser.
- I Fåborg blev der også udarbejdet en detailplan og afholdt en intro for alle medarbejdere og derefter afholdt et tilsvarende 2 x 2-dags kursus i kommunikation og samarbejde v. AMU-Syd samt et 1-dags Lean-introduktion. Der er indført 5 S og gennemført en række forbedringer.
- I Maribo udarbejdedes en projektplan og afholdt en medarbejder kick-off for en introduktion. Herefter har EUC Lolland gennemført et 2 x 2-dags kursus i kommunikation og samarbejde (kurserne i Kolding og Maribo). Der er gennemført en 3-dags foranalyse og en 4-dags værdistrømsanalyse og et Lean-spil. Der er på den baggrund indført 5 S bl.a. i coatingafdelingen og indført et mere fleksibelt flow i en produktionsscelle (rullecelle).

De ovenstående projektforsløb givet et indtryk af, hvordan projekterne har været organiseret. Sammenfattende kan vi opsummere aktiviteterne i følgende elementer

- Forskellige kurser i lean
- Forskellige kurser i kommunikation og samarbejde
- Lederkurser og uddannelse af forandringsagenter
- Deltagelse i projektaktiviteter på virksomhederne, såsom værdistrømsanalyser, kaizen-Blitz, 5-S mv.

Hvordan kan vi så evaluere disse aktiviteter ud fra eget begrebsapparat om organisatorisk læring. Det vil jeg først svare generelt på. Derefter vil jeg præsentere nogle refleksioner over forskellige dele af projektforsløbet. Der præsenteres refleksioner i forhold til tre temaer: *Projektrelateret læring, integration af logik og værdier og systematisk kompetenceudvikling.*

Generelle overvejelser

De generelle overvejelser inkluderer her specielt overvejelser omkring opfyldelse af projektmålene. Projektets overordnede mål var at:

- Øge medarbejdernes værdi på arbejdsmarkedet
- Skabe større ledelsesmæssigt rum og mulighed for medarbejderudvikling
- Undgå yderligere reduktion i antallet af timelønnede medarbejdere

Der er ingen tvivl om, at vi kan besvare bekræftende på, at alle disse mål er blevet opfyldt. Konkret kan vi konstatere, at der ikke er sket en reduktion i antallet af timelønnede medarbejdere. Men i forhold til projektets vigtigste mål – at øge medarbejdernes værdi på arbejdsmarkedet – er det ved udstrækning lykkedes at sætte gang i en udvikling af den traditionelle, danske industrimedarbejder mod en mere moderne og aktiv rolle som deltagere og forandringsagenter i produktionspraksis. Projektet har kombineret uddannelse i lean med uddannelser i kommunikation og samarbejde, lederudvikling og deltagelse i konkrete projektaktiviteter. Kombinationen af en teknisk tilgang og en organisatorisk lærings-tilgang har dermed vist sig som en frugtbar kombination, men som vi også vurderer har et endnu større potentiale end det, der er dokumenteret i dette projekt, jf. senere. Projektforsløbene dokumenterer, at der har været gang i en række forskellige læringsaktiviteter i de deltagende virksomheder, og der har som nævnt været mange, som har deltaget i virksomhedsprojekterne på forskellige niveauer. På denne måde er der ingen tvivl

om, at DNI-projektet har været en succes. Til denne succes hører også, at de deltagende aktører efter vores vurdering har fået en større erkendelse omkring mulighederne ved at kombinere en teknisk tilgang med en menneskelig udviklingstilgang. Det var langt fra en erkendelse, som var særlig udbredt ved projekternes start. Men vi føler, at der gennem projektforsløbet er skabt en større bevidsthed og forståelse for behovet for at arbejde mere systematisk med den menneskelige og den organisatoriske udvikling. Denne erkendelse og bevidsthed er blandt andet også et resultat af nogle af de problemer, som projekterne løb ind i igennem perioden. Ellers har der været tale om et eksperiment, som virksomhederne og deltagerne har skullet lære af, og som de har lært af. Men det betyder også, at der er en række forbedringsmuligheder i forhold til at få endnu mere ud af kombinationen af en teknisk tilgang og en læringstilgang. Det følgende repræsenterer herefter nogle refleksioner over projektforsløbet – herunder hvad vi har opnået men også, hvad vi kunne have gjort bedre i projekterne.

Projektrelateret læring

Det første tema er projektrelateret læring. Et af problemerne omkring den projektrelaterede læring var, at problemstillingen omkring integration af lean-konceptet i virksomhederne i hvert fald i starten var kendetegnet ved opfattelsen af, at dette var en temporær proces, hvor det drejer sig om at implementere et koncept i organisationen. Følgelig var opfattelsen, at projektet havde til hensigt at lukke et *kompetencegab* i virksomhederne, hvilket kurserne i både de hårde og de bløde elementer skulle bidrage til. På denne måde vidner en del af læringsaktiviteterne om, at projektet med hensyn til kompetenceudviklingen fra starten var tænkt som et efteruddannelsesprojekt i de deltagende virksomheder. Dette åbner op for en række spørgsmål til læringsaktiviteterne.

For det første er der relationen mellem kursus og den virkelighed, som kursusindholdet skulle relatere sig til. Mens mange af kurserne ganske givet har givet en god indføring i nye begreber, modeller og koncepter i forhold til lean, samarbejde, kommunikation og ledelse, så er der i hvert fald et element som virker usynligt i projektforsløb: nemlig hvordan man har arbejdet med at indføre den nye viden i praksis. Hermed rører vi ved en af de grundlæggende idéer i projektet, nemlig at læringen skulle være problemorienteret og kendetegnet ved en stærk kobling mellem teori og praksis. Men mangel på systematisk fokus på at oversætte kursusindhold til praksis har formodentlig medført, at resultaterne af kurserne er blevet mere sporadiske og ikke har medført et systematisk kompetenceløft på det organisatoriske plan. Dette er måske en uretfærdig betragtning, idet kurserne generelt har fået

en meget positiv modtagelse. Men det skal heller ikke tages som en kritik af kurserne men snarere som et udtryk for, at den individuelle kompetenceudvikling, som har fundet sted via kurserne, kunne have givet mere til organisationen, hvis der havde været et større fokus på selve oversættelsen af kursusindhold til den nye organisatoriske praksis, som virksomhederne ønsker at skabe via lean-konceptet.

Den samme konklusion kan man for så vidt drage i relation til de læringsaktiviteter, som har været direkte knyttet til projekterne i virksomhederne: altså deltagelsen i Kaizen-Blitz, VSM, 5-S mv. Aktiviteterne her er naturligt kørt i tæt relation til praksis men samtidig også som afskærmet fra praksis på en måde. Men igen kan man pege på koblingen mellem disse aktiviteter og den organisatoriske praksis som en relevant problemstilling, hvor der således ikke har været tilstrækkelig fokus på forankringen i praksis. Dette er tydeligt manifesteret i projektopfølgningen, som viste følgende hovedtendenser:

- Generelt er mange begejstrede/motiverede for projektet og oplever at også mange kollegaer er det (men ikke alle). Nogle er stressede og bange for, hvad det fører til
- De fleste har en stor forståelse for projektet og dets målsætninger. Men der er mest fokus på effektiviseringer – ikke indsatsen i forhold til medarbejderne, og der er ikke kendskab til konkrete mål
- Alle var meget begejstrede for de gennemførte uddannelses-tiltag (AMU-kurser, Lean-kurser m.v.)
- Medarbejderne kender primært udvalgte aktiviteter, de selv har deltaget i – ikke projektets overordnede mål og planer
- Der er for stor afhængighed af projektlederne som drivere i processen
- Projektforankringen er generelt for svag i mellemlidelsen, som har været for passive med at iværksætte synlige forbedringer (tage ejerskab) og involvere medarbejderne
- Der savnes opfølgning/tilbage melding på iværksatte aktiviteter – og information om fremdrift, resultater og det videre arbejde – ”de gode historier”
- Der ligger et stort forbedringspotentiale og venter, men det kniber med at få skub i de nødvendige forbedringer
- Der er positive forventninger til projektets betydning og der synes at være gode muligheder for indflydelse.

Projektopfølgningen dokumenterer en stor begejstring for de iværksatte uddannelses-tiltag, men der peges samtidig på problemer i forhold til integrationen i praksis. Dette manifesterer sig i manglende konkret kendskab til målsætninger, og kritik af manglende opfølgning og involvering. Vi anbefalede 5 forbedringsområder i projektafviklingen i de 3 virksomheder i forbindelse med projektopfølgningen.

- Bedre projektopfølgning for evaluering på opnåede resultater
- Bedre information om det videre arbejde i forhold til medarbejderne
- Flere projektressourcer/opprioritering af projektet i hverdagen i forhold til driften
- Bedre forankring i organisationen i forhold til især mellemlidelsen
- Bedre projektinformation generelt vedr. mål, fremdrift og resultater

Det var fem anbefalinger, som blev positivt modtaget af de tre virksomheder og fik dem til at fokusere mere på information og opfølgning. Det er nogle anbefalinger, som skal ses i lyset af, at det ville skabe en bedre integration mellem projekt og den organisatoriske praksis; og dermed skabe de betingelser, som skal til i forhold til at skabe en reflekterende praksis. Lean-konceptet er en samling af begreber, teknikker og metoder, som angiver et nyt perspektiv på en praksis og dermed kan ændre praksis. Det er derved et systematisk begrebsapparat, som kan benyttes i forhold til at reflektere over og i praksis og dermed skabe mere intelligente handlinger. Men det kræver netop, at lean-konceptet hele tiden tænkes ind i forhold til konkret praksis, så virksomhederne kan finde den rette oversættelse og mix af lean-redskaber, som passer til lige netop deres virksomhed.

Integration af logik og værdier

Vi bevæger os således over i et andet aspekt af problemstillingen, nemlig integrationen af logik og værdier, og den problemstilling, som handler om at tidsliggøre en ellers tidsløs logik – lean - og dermed integrere den nye logik med de værdier, som er i organisationen. Det er den proces, som vi beskrev som en narrativ proces i kapitel 5, hvor leanprojekternes aktiviteter udgør planlagte forstyrrelser i deltagerens identitetskonstruktion. Spørgsmålet er her, om læringsaktiviteterne giver anledning til kontinuerte læreprocesser, hvor lean så at sige blot integreres i aktørernes eksisterende forståelser af dem selv, og hvordan de er positioneret i verden; eller om lean giver anledning til mere radikale former for læring, hvor deltagerne får nye forståelser af sig selv som positioneret i verden. Det er en vigtig pointe, at den måde, som man arbejder med læring på, har forskelligt potentiale i forhold til at skabe kontinuerte eller mere radikale læreprocesser. Involveringen af ledere og medarbejdere i forandringsprocessen - enten via tilbud om kurser eller direkte deltagelse i projektaktiviteter på virksomhederne - giver dem en anderledes mulighed for at forhandle mening i forhold til lean og dermed skabe deres egne narrativer om, hvad lean er, og hvad lean handler om, og hvad deres egen position kan være i forhold til lean. Formodningen er således, at deltagelse giver mulighed for identificering på en måde, som er konsistent med lean, mens ikke-deltagelse giver ringere mulighed for, at aktørerne vil identificere sig med et produktionskoncept som lean. Derfor har vi – dvs. Mile-Stone og jeg – hele tiden presset på for at få virksomhederne til at involvere ledere og medarbejdere i alle faser af projektet. Dette er sket igennem de to evalueringsrapporter og igennem de dialoger, som vi har haft med ledere og medarbejdere om projektet.

Hvis man så skal kigge på erfaringerne fra projektet er blandede. Deltagerne giver klart udtryk for, at de er positivt indstillede overfor projektet, og mange af deltagerne er også begejstrede for de læringsaktiviteter, som de har deltaget i. Kombineret med den stærke symbolik omkring lean og omstændighederne med de brændende platforme, har ledere og medarbejdere udtrykt positive signaler og således begyndt at identificere sig med lean-sproget ud fra devisen, at det skal man gøre, hvis man vil være med på noderne. Men der er nok heller ikke tvivl om, at mange medarbejdere faktisk har grebet chancen igennem lean-projektet og har vist nye sider af sig selv og er kommet til at se anderledes på sig selv igennem lean-projektet. Men det er dog på ingen måde en entydig konklusion. Det er samtidig en vigtig pointe, at selvom der udtrykkes positive signaler, så er der nok mange af deltagerne, som ikke rigtig ved, hvad de identificerer sig med og derfor heller ikke kan siges at have fundet sin position i ”de nye tider”, som signaleres med lean. Dette afspejles af, at den nye logik jo ikke endnu er indarbejdet i virksomhederne som en måde at arbejde på, og det forstærkes af føromtalt fænomen; at integrationen mellem projektaktiviteter og den organisatoriske praksis på en række områder kunne forbedres. Som sådan kan man påstå, at den nye identitet ikke endnu er en holdbar identitet men stadig befinder sig på et meget symbolsk plan i organisationen, hvor den stadig mangler at bevise sit værd. Og her er vi ved den sidste konklusion i forhold til den projektrelaterede læring. Det må først og fremmest betegnes som en kick-start af en proces snarere end som en fuld færdiggjort implementering. Lean-konceptet har lejret sig som et endnu ikke realiseret potentiale. På nogle af virksomhederne har man gjort sig væsentlige erfaringer med at køre projekter. Erfaringer som vil lejre sig i forhold til de videre forløb, som man ønsker at køre på de tre virksomheder. Det er i virkeligheden projektets største succes; at man på alle tre virksomheder ønsker at køre videre med lean på andre områder på virksomheden – også i en større udstrækning, end virksomhederne oprindeligt havde forestillet sig. Og med denne kommentar bevæger vi os over i refleksionerne over systematisk kompetenceudvikling.

Systematisk kompetenceudvikling

Ideen om systematisk kompetenceudvikling markerer således også en af de erkendelser, som virksomhederne i stigende grad har gjort sig i projektperioden. En virksomhed, som begynder at arbejde systematisk med kompetenceudvikling, har således etableret en egentlig udviklingsorganisation, som er bedre i stand til at organisere og samle op på udviklingsprojekter såsom lean. Vi introducerede begrebet som en markering af behovet for en mere systematisk understøttelse, forstærk-

ning og modificering af lean-konceptet, men vi gjorde det også som led i at bidrage til en større forståelse og fokus på den generelle kompetenceudvikling, som foregår kontinuerligt både som formelle kurser men også som uformelle og ubevidste læreprocesser, som har rod i den daglige praksis. Altså hvad var det for en kultur, som projekterne er indlejret i, og hvordan påvirker denne kultur, projekternes ambition. Så vi arbejdede en del med at overbevise virksomhederne om værdien i at arbejde mere systematisk med kompetenceudviklingen og dermed også kulturen. Dette skyldes også, at den effektive projektperiode kun har været i lidt over et år, mens der kræves noget mere for at skabe en egentlig lean-kultur.

Virksomhedens langsigtede arbejde med kompetenceudvikling var således også genstand for en evaluering. Det var kendetegnende for denne evaluering, at de deltagende virksomheder arbejdede meget forskelligt med kompetenceudvikling. På den ene virksomhed, Alfa Laval, havde man en veludviklet HR-funktion; på den anden virksomhed, Rose Poultry, var man begyndt at arbejde systematisk med kompetenceudvikling men kun indenfor et snævert område, nemlig rekruttering og oplæring; på den tredje virksomhed, Flügger, var der ikke noget systematisk arbejde med kompetenceudvikling. Det var meget on-the-job-training, som prægede denne virksomheds arbejde med kompetenceudvikling. Der var således store forskelle mellem de tre virksomheder i forhold til, hvordan de arbejder med kompetenceudvikling. Men der var ikke nogen af virksomhederne, som havde gjort sig nogle tanker omkring denne dimension i forhold til integration af lean og i forhold til skabelsen af en egentlig lean-kultur. Vores konklusioner på baggrund af evalueringsrapporten var således følgende:

- Der er generel mangel på HR-resourcer til at understøtte projekterne
- Der er gennemført gode uddannelsestiltag gennem projekterne
- Der savnes retning på indsatsen vedr. systematisk kompetenceudvikling f.eks. som visioner, strategier og mål for systematisk kompetenceudvikling
- Der er ikke sikkerhed for (tilstrækkeligt "fundament" til at sikre), at Lean implementeres som en kultur, idet den hidtil har bestået af en projektindsats med kurser og træning
- Der er generelt højest deltagervurdering/"størst tilfredshed" med det oplevede ansættelsesforløb og med den enkeltes indflydelse på driften
- Endvidere er der generelt stor tilfredshed med mulighederne for at deltage i efteruddannelse og med muligheder for jobudvidelse/rotation/karriere
- Der er generelt lavest vurdering/"utilfredshed" med manglende gennemførelse af måling vedr. medarbejdertilfredshed og med manglende afdækning af de strategiske kompetencebehov
- Endvidere er der utilfredshed med (kendskab til) visioner, målsætninger og mål for systematisk kompetenceudvikling, med (manglende gennemførelse eller værdi af) MUS-samtaler og manglende personlige udviklingsplan

Vi udpegede på den baggrund følgende forbedringsforslag.

- Fastlæg dokumenterede og synlige visioner, indsats- og resultatmål og strategier på området. Der bør fastlægges en klar strategiplan for afdækning af strategiske kompetenceudviklingsbehov, fastlæggelse af kompetencekrav til ledere og medarbejdere samt aktiviteter/milepæle for de næste 1-3 år
- Udbyg HR-funktionen og gør den mere strategisk orienteret
- At udvikle Lean-/forbedringskultur ved at give rum for, at medarbejderne må, kan og tør iværksætte eller deltage i små daglige forbedringer (Kaizen) og indfør Kaizen-uger eller tilsvarende med faste spilleregler for større forbedringstiltag
- At udvikle mere effektiv videndeling og dialogstruktur, der sikrer dialog og læring
- Intensiv ledelsesudvikling, f.eks. gennem bedre uddannelse af ledere til at håndtere forandringsledelse, herunder kommunikation og stress-håndtering
- Intensiv medarbejderudvikling, f.eks. ved at uddanne Lean/forandringsagenter, så de bedre kan fungere som tovholdere for medarbejderdrevne forbedringer, herunder f.eks. Kaizen-uger

Vi peger således på en kombination af forskellige elementer her: individuel kompetenceudvikling, udvikling og institutionalisering af organisatoriske dialogstrukturer og ledelsesudvikling. Hensigten er at skabe et egentlig *læringsystem* af institutionaliserede elementer, som hele tiden kan forstærke og udvikle den kultur, som virksomhederne gerne vil have skabt. Reaktionen på disse anbefalinger var blandede pga. at vi her pegede på, at der i nogle af virksomhederne skulle bruges væsentligt flere ressourcer på human ressource delen, end virksomhederne havde været vant til. Men dog var resultaterne overordnet set positive, idet vi oplevede en klart øget erkendelse af, at arbejdet med langsigtet kompetenceudvikling var noget, som man skulle gøre meget mere ved i forhold til at udvikle sin organisation og integrere lean-konceptet i den. Men det betyder også, at man må etablere organisatoriske dialogrum, hvor det er tilladt at diskutere, hvorvidt et koncept såsom lean angiver den rigtige måde at organisere sig i forhold til, hvad organisationens formål er.

Afsluttende kommentarer

Opsummerende kan vi konkludere, at virksomhederne har startet en udviklingsproces og er godt på vej. Der har igennem hele projektforløbet været en god dialog mellem de forskellige projektpartnere og en vilje til at ville løse eventuelle problemer. Dette er foregået i de dialogfora, som har været oprettet i forbindelse med projektet. Jeg tænker her for det første på styregruppemøderne mellem projektets ledelse og repræsentanter fra skolerne og virksomhederne, for det andet tænker jeg på følgegruppemøderne i forbindelse med de enkelte virksomhedsprojekter. Endelig tænker jeg på de netværksmøder, som har været afholdt mellem projektledelsen og projektlederne. Her har der været etableret nogle dialogfora, som vi – dvs. Mile-Stone og AAU – har kunnet udnytte til at komme med vores betragtninger og

observationer i forhold til de enkelte projektforsøg. Her har vi blandt andet også kunnet præsentere og uddybe vores forbedringsforslag i forhold til projektforsøgene, og de tre problemer, som vi har fremhævet: *projektrelateret læring, integration af logik og værdier* og *systematisk kompetenceudvikling*. Alle virksomheder har besluttet sig for at fortsætte med lean-projektet efter, at DNI-projektet er afsluttet. Det vidner om en fortsat stor interesse og ejerskab for projektet. Samtidig har vi også oplevet en øget forståelse for behovet for at arbejde mere kontinuerligt med den menneskelige og organisatoriske udvikling. Konkret har det udmøntet sig i at Alfa Laval Kolding A/S har indgået et strategisk partnerskab med AMU Syd, mens der allerede ved starten af projektet var indgået et lignende partnerskab mellem AMU Nordjylland og Rose Poultry A/S, Skovsgård. På den konto kan vi også pege på, at Flügger A/S har igennem dette projekt har indgået i samarbejdsrelationer med AMU Syd og EUC Lolland. Så alt i alt har det været tale om et positivt projektforsøg med meget læring men også et forsøg, hvor der stadig er meget rum for forbedringer.

LITTERATURLISTE

Ainsworth, S. and C. Hardy (2004). Discourse and Identities. *The Sage Handbook of Organizational Discourse*. D. Grant, C. Hardy, C. Oswick and L. Putnam. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.

Alvesson, M. and S. Deetz (1996). Critical Theory and postmodernism approaches to organizational studies. *Handbook of Organization Studies*. S. R. Clegg, C. Hardy and W. R. Nord. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications: 191-217.

Arendt, H. (1998). *The Human Condition*. Chicago, London, The University of Chicago Press.

Arendt, H. (1998). *Om vold, tænkning og moral*. Frederiksberg, Det lille FORLAG.

Argyris, C. and D. A. Schön (1996). *Organizational Learning II - Theory, Method and Practice*. Reading MA, Addison-Wesley.

Astley, W. G. (1985). "Administrative Science as Socially Constructed Truth." *Administrative Science Quarterly* **30**(4): 497-513.

Bauman, Z. (1989). *Modernity and the Holocaust*. Cambridge, Oxford, Polity Press in association with Blackwell Publishers.

Bauman, Z. (2004). *Identity - Conversations with Benedetto Vecchi*, Polity Press.

Bicheno, J. (2004). *Den Nye lean-værktøjskasse - Mod hurtigt og fleksibelt flow, id-tribe/lean-team.*

Bjerre, J. (2005a). Hvad taler vi om, når vi taler om læring, upubliceret arbejds-papir. Aalborg: Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi.

Bjerre, J. (2005b). Konvertiv læring: Forandring af identitetens struktur som didaktisk udfordring, upubliceret arbejds-papir. Aalborg: Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi.

Bjerre, J. (2005c). Brug af grænsebruddets pædagogik i det etablerede skole- og uddannelsessystem, upubliceret arbejds-papir. Aalborg: Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi.

Boje, D. M. (2001). *Narrative Methods for Organizational & Communication Research.* London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.

Bruner, J. (1996). *The Culture of Education.* Cambridge MA, Harvard University Press.

Chappell, C., C. Rhodes, N. Solomon, M. Tennant and L. Yates (2003). *Reconstructing the Lifelong Learner - Pedagogy and Identity in Individual, Organizational and Social Change.* London, New York, RoutledgeFalmer.

Clandinin, D. J. and F. M. Connelly (2000). *Narrative Inquiry - Experience and Story in Qualitative Research.* San Francisco, Jossey-Bass.

Clegg, S. R. (1975). *Power, Rule and Domination.* London, Routledge & Kegan Paul.

Clegg, S. R. (1989). *Frameworks of Power.* London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.

Clegg, S. R., D. Courpasson and N. Phillips (2006). *Power and Organizations - Foundations for Organizational Science.* London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.

Cunliffe, A. L. (2002). "Reflexive Dialogical Practice in Management Learning." *Management Learning* **33**(1): 35-61.

Cunliffe, A. L. (2003). "Reflexive Inquiry in Organizational Research: Questions and Possibilities." *Human Relations* **56**(8): 983-1003.

Cunliffe, A. L. and J. S. Jong (2005). "The Need for Reflexivity in Public Administration." *Administration and Society* **37**(2): 225-242.

Cunliffe, A. L., J. T. Luhmann and D. M. Boje (2004). "Narrative Temporality: Implications for Organizational Research." *Organization Studies* **25**(2): 261-286.

Czarniawska, B. (1997). *Narrating the Organization - Dramas of Institutional Identity*. Chicago, The University of Chicago Press.

Czarniawska, B. (1999). *Writing Management - Organization Theory as a Literary Genre*. Oxford, Oxford University Press.

Czarniawska, B. (2004). *Narratives in Social Science Research*. London, Thousand Oaks New Delhi, Sage Publications.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York, The Free Press.

Dewey, J. (1991). *How We Think*. New York, Prometheus Books.

Dreyfus, H. L. and S. E. Dreyfus (1986). *Mind over Machine - The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*. Oxford, Basil Blackwell.

Flyvbjerg, B. (2001). *Making Social Science Matter - Why Social Inquiry Fails and How It Can Succeed Again*. Cambridge, Cambridge University Press.

Foucault, M. (1978). *Seksualitetens historie - Viljen til viden*. København, Rhodos.

Foucault, M. (1979). *Discipline and Punish - The Birth of the Prison*. Harmondsworth, Penguin.

Foucault, M. (1984). Nietzsche, Genealogy, History. *The Foucault Reader*. P. Rabinow. New York, Pantheon: 76-100.

Foucault, M. (1988). Technologies of the Self. *Technologies of the Self - A Seminar with Michel Foucault*. L. H. Martin, H. Gutman and P. H. Hutton. Amherst, The University of Massachusetts Press: 16-49.

Gabriel, Y. (2000). *Storytelling in Organizations - Facts, Fictions and Fantasies*. Oxford, Oxford University Press.

Geertz, C. (1973). Thick Description - Towards an Interpretive Theory of Culture. *The Interpretation of Cultures - Selected Essays*. C. Geertz. New York, Basic Books: 3-30.

Gergen, K. J., M. M. Gergen and F. J. Barrett (2004). Dialogue: Life and Death of the Organization. *The Sage Handbook of Organizational Discourse*. D. Grant, C. Hardy, C. Oswick and L. Putnam. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications: 39-59.

Gustavsson, B. (2001). *Vidensfilosofi*. Århus, Klim.

Hall, R. I. (1979). "Wittgenstein and Polanyi - The Problem of Privileged Self-Knowledge." *Philosophy Today*: 267-278.

Hardy, C. and S. R. Clegg (1996). Some Dare Call It Power. *Handbook of Organization Studies*. S. R. Clegg, C. Hardy and W. R. Nord. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications: 622-641.

Hardy, C. and N. Phillips (2004). Discourse and Power. *The Sage Handbook of Organizational Discourse*. D. Grant, C. Hardy, C. Oswick and L. Putnam. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.

Harré, R. and G. Gillett (1994). *The Discursive Mind*. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.

Hartnack, J. (1994). *Wittgenstein og den moderne filosofi*. København, C.A. Reitzels Forlag.

Haugaard, M. (1997). *The Constitution of Power - A Theoretical Analysis of Power, Knowledge and Structure*. Manchester, Manchester University Press.

Henriksen, L. B., L. Nørreklit, K. M. Jørgensen, J. B. Christensen and D. O'Donnell (2004). *Dimensions of Change - Conceptualising Reality in Organisational Research*. Copenhagen, Copenhagen Business School Press.

Husted, J. (2000). *Wittgenstein*. København, Centrum/Gyldendal.

Jørgensen, K. M. (2002). "The Meaning of Local Knowledges." *Scandinavian Journal of Management* **18**(1): 29-46.

Jørgensen, K. M. (2004). "Creating Value-based Collaboration - Life Forms and Power in a Change Project." *M@n@gement* **7**(3): 85-107.

Jørgensen, K. M. (2007). *Power without Glory - A Genealogy of a Management Decision*. Copenhagen, Copenhagen Business School Press.

Jørgensen, K. M. and E. Dehlin (2006). *Identity and the Management Project*. 7th International Conference on Organizational Discourse: Identity, Ideology and Ideosyncrasy, Amsterdam.

Larsen, B. (1981). *Styringstænkning - Er ledelse mulig?* København, Nyt Nordisk Forlag.

Lave, J. and E. Wenger (1991). *Situated Learning - Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, New York, Melbourne, Cambridge University Press.

Nietzsche, F. (1992). Beyond Good and Evil. *Basic Writings of Nietzsche*. W. Kaufmann. New York, The Modern Library: 179-436.

Nietzsche, F. (1992). On the Genealogy of Morals. *Basic Writings of Nietzsche*. W. Kaufmann. New York, The Modern Library: 437-600.

Nietzsche, F. (1994). On the Genealogy of Morality. *Cambridge Texts in the History of Political Thought*. K. Ansell-Pearson. Cambridge, Cambridge University Press.

- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Gloucester MA, Peter Smith.
- Polanyi, M. (1969). Sense-reading and Sense-Giving. *Knowing and Being – Essays by Michael Polanyi*. M. Green. London, New York. Routledge.
- Pritchard, C., D. Jones and R. Stablein (2004). Doing Research in Organizational Discourse - The Importance of Researcher Context. *The Sage Handbook of Organizational Discourse*. D. Grant, C. Hardy, C. Oswick and L. Putnam. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.
- Pullen, A. (2005). *Managing Identity*. Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- Pålshaugen, Ø. (1998). *The End of Organization Theory*. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Ray, T. and S. R. Clegg (2005). Tacit Knowing, Communication and Power - Lessons from Japan. *Managing Knowledge - An Essential Reader*. S. Little and T. Ray. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.
- Ricoeur, P. (1984). *Time and Narrative*. Chicago and London, University of Chicago Press.
- Ryle, G. (1949). *The Concept of Mind*. London, Hutchinson of London.
- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker - Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Århus, Klim.
- Sennett, R. (1999). *Det fleksible menneske - eller arbejdets forvandling og personlighedens nedsmeltning*. Højbjerg, Hovedland.
- Sfard, A. and A. Prusak (2005). "Telling Identities - In Search of an Analytic Tool for Investigating Learning as Culturally Shaped Activity." *Educational Researcher* **34**(4): 14-22.
- Shotter, J. (2005). "'Inside the Moment of Managing': Wittgenstein and the Everyday Dynamics of Our Expressive-Responsive Activities." *Organization Studies* **26**(1): 113-135.

Tryggestad, K. (1995). *Teknologistrategier og postmoderne kapitalisme - Introduksjon av computerbasert Produksjonsteknikk*. Lund, Lund University Press.

Weick, K. E. (1979). *The Social Psychology of Organizing*. Reading MA, Addison-Wesley.

Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in Organizations*. London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Sage Publications.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice - Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge, New York, Melbourne, Cambridge University Press.

Wittgenstein, L. (1983). *Philosophical Investigations*. Oxford, Basil Blackwell.

Wittgenstein, L. (2001). *Tractatus-Logico Philosophicus*. London, Routledge.

Projektet *Den nye industriarbejdsplads/medarbejder* (DNIA) blev iværksat i foråret 2005 på baggrund af en bevilling fra *Den Europæiske Socialfond*.

Visionerne var at få danske industrivirksomheder til at satse på udvikling af danske industriarbejdspladser for derved at undgå, at disse arbejdspladser blev outsourcet til lavtlønsområder. Udviklingen af industriarbejdspladserne skulle ske igennem organisatorisk læring – et begreb, som benyttes som betegnelse for en udviklingsindsats på tre områder: *kompetenceudvikling, organisationsudvikling, og ledelsesudvikling*. Ydermere var der en vision om, at arbejdet med udvikling af danske industriarbejdspladser skulle være problemorienteret; dvs. projektet skulle knytte indsatsen med udvikling indenfor de tre områder til konkrete problemstillinger i organisationer, hvilket i dette projekt blev tre industrivirksomheders arbejde med at implementere *Lean Manufacturing*.

Denne bog beskriver de teoretiske begreber og metoder, som blev udviklet i forbindelse med udviklingsindsatsen i tre virksomheder; Alfa Laval Kolding A/S, Flügger A/S og Rose Poultry A/S. Bogens udgangspunkt er en model for, hvordan aktører konstruerer deres virkelighed, og hvor begreber som kommunikation og identitet bliver centrale. På denne baggrund udvikler bogen et mere generelt koncept om organisatorisk læring og relaterer det til *Den nye industriarbejdsplads/medarbejder*.

Information

www.industriarbejdsplads.socialfonden.net

Kontakt

Den nye industriarbejdsplads/medarbejder
v/ Mile-stone
Projektleder Anders Haahr
Dr. Margrethesvej 71
8200 Århus N
telefon: 87 39 14 80
Mail: ach@mile-stone.dk

Den nye industriarbejdsplads/medarbejder
v/Aalborg Universitet
Lektor Kenneth M. Jørgensen
Fibigerstræde 10
9220 Aalborg Ø
Telefon: 96 35 99 57
Mail: kmj@learning.aau.dk

